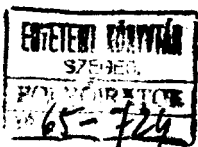


ACTA UNIVERSITATIS SZEGEDIENSIS  
SECTIO PAEDAGOGICA ET PSYCHOLOGICA

7.

**A KÖZÉPISKOLAI  
TANÁRJELÖLTEK PSZICHOLÓGIAI  
ÉS PEDAGÓGIAI GYAKORLATAINAK  
TÁPASZTALATAI**



SZEGED, 1963

Szerkeszti:  
**Dr. ÁGOSTON GYÖRGY** egyetemi tanár

## ELŐSZÓ

Dr. Ágoston György

egyetemi tanár

A tanárképző egyetemi karokon az egyetem és az élet, az elmélet és a gyakorlat szorosabb kapcsolatának követelménye nem kis mértékben az egyetemi képzés és az iskola szorosabb kapcsolatára vonatkozik. A tanárképző karoknak tudományosan jól képzett *középiskolai tanárokat* kell képezniük. Ez a feladat megoldhatatlan, ha az egyetem nem ismerteti meg hallgatóival az iskolát: az iskolai nevelést és oktatást, ha nem alakítja ki bennük azt a képességet, hogy az egyetemen szerzett tudásukat az iskolában alkalmazni tudják. Sok év tapasztalata bizonyította, hogy az egyetemről kikerült fiatal tanároknak nagyon hiányzott az alapos iskolaismeret, hiányoztak az iskolai munkában szükséges készségek és jártasságok: nagy és gyakran megoldhatatlan nehézségek elé kerültek éppen azért, mert egyetemi éveik alatt alig „láttak” iskolát, alig „próbálták” az iskolai munkát. Illetékes szakkörökben mindenütt hangzott e miatt a panasz. Nem is beszélve arról, hogy az iskolaismeret hiányában: élmények hiányában a tanári hivatástudat sem formálódott kielégítően tanárjelölteinkben.

Érthető tehát, hogy a tanárképző karok képzésének reformja alkalmával *napirendre került az iskolai gyakorlatok mennyiségének növelése és a gyakorlatok alkalmazás formáinak megtalálása*. Csaknem négy éven át folyt a kísérlet. Iskolai gyakorlatokról lévén szó, a kísérlet a neveléstudományi tanszékek hatáskörébe tartozott, de meg kell jegyezni, hogy az iskolai gyakorlatok nem tekinthetők kizárólagosan „pedagógiai” gyakorlatoknak, mert a hallgatók bennük egyetemi szakmai tanulmányaikat éppúgy „gyakorolják”, mint lélektani-pedagógiai tanulmányaikat.

A 3—4 évig végzett kísérlet kialakította az *iskolai gyakorlatok rendszerét*: egy folyamatosan előre haladó rendszert, amely az elméleti pedagógiai tárgyak egymásra épülésének logikáját követi. A következő iskolai gyakorlatok bevezetésére és kipróbálására került sor:

1. a II. évfolyamon pszichológiai tárgyú iskolai megfigyelések,
2. a III. évfolyamon pedagógiai iskolai megfigyelések,
3. ugyancsak a III. évfolyamon nevelési gyakorlat valamely általános vagy középiskola osztályon kívüli foglalkozásai keretében,
4. a IV. évfolyamon szakmódszertani iskolai megfigyelések,
5. a gyakorló iskolában végzendő iskolai gyakorlat a IX. és a X. félévben (gyakorlóév).

Azok a fiatal tanárok, akik az utóbbi 2—3 évben végeztek, tehát már alaposabb elméleti és gyakorlati pszichológiai-pedagógiai képzésben részesültek, jobban megállják a helyüket az iskolákban, sokkal könnyebb a pályakezdésük, mint a régebben végzetteké. Erről szinte teljesen egyértelműen tájékoztatnak bennünket a művelődési osztályok, a szakfelügyelők, az igazgatók és a tapasztalt idősebb tanárok. Az iskolai gyakorlatok tehát már most kedvezően éreztetik hatásukat. Erről csak azok nincsenek meggyőződve (ilyenek sajnos sokan vannak még az egyetemi oktatók között), akik a kísérletet nem kísérték figyelemmel, akik nem vették maguknak a fáradságot, hogy legalább 1—2 iskolai gyakorlaton személyesen is résztvegyenek, és a gyakorlatok hatását a pályakezdő tanárok munkájában nyomon kövessék.

A hallgatók többsége jól viszonylik a gyakorlatokhoz, látja jelentőségüket. Van köztük természetesen olyan is, aki nem mindjárt látja, aki feleslegesnek tartja, őket, mert „elszántan” nem akar tanár lenni. Később viszont, amikor az ilyen hallgatók mégis tanári pályán helyezkednek el, hálásak nekünk.

Az új egyetemi tanterv véglegesítette, a tanárképzés szerves részévé tette az iskolai gyakorlatokat. A kísérleti stádium tehát tulajdonképpen végetért. Ez azonban még korántsem jelenti azt, hogy a gyakorlatok már tökéletesek, már maximális hatásfokúak. A gyakorlatok hatásfokának növelésére tovább keressük, kísérletezzük a megfelelő módszereket, szervezeti feltételeket.

A Szegedi József Attila Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetének munkatársai nagyon sokat dolgoztak a gyakorlatok érdekében. *A kötetben található három tanulmány e nagy munka egy részéről ad számot.* A pszichológiai gyakorlatok, a III. éves pedagógiai iskolai megfigyelések és a X. félévben kötelező három hetes külső iskolai gyakorlatok tapasztalatait dolgoztuk fel bennük. Egy következő kötetünkben a gyakorlatok többi fajtájának tapasztalatait is összegezni kívánjuk.

Több oka is van annak, hogy az iskolai gyakorlatokról gyűjtött tapasztalatainkat közzé tesszük:

1. A középiskolai tanárképzésnek részben teljesen új gyakorlati formáiról van szó, amelyeknek bevezetése a magyar tanárképzés történetében fontos esemény; méltó arra, hogy a kialakulás, a kísérletezés folyamatát megörökítsük.

2. Bár — mint említettük — az egyetemi reform törvényesítette az iskolai gyakorlatokat, az egyetemi oktatók egy része nincs meggyőződve létjogosultságukról; ezek az íráskok talán mondanak számukra valamit.

3. Úgy gondoltuk, hogy tapasztalataink hasznosak lehetnek más tanárképző intézmények, neveléstudományi tanszékek számára; segítséget nyújtanak közös törekvésinkhöz: az elméleti és gyakorlati pedagógiai képzés színvonalának állandó javításához.

## Vorwort

DR. GEORG ÁGOSTON

Professor

An den lehrerbildenden Fakultäten bezieht sich die Forderung der engeren Verbindung zwischen Universität und Leben, Theorie und Praxis — in grossem Masse — auf die engere Verbindung zwischen Universitätserziehung und Schule. Die lehrerbildenden Fakultäten sollen wissenschaftlich gut gebildete Mittelschullehrer bilden. Diese Aufgabe kann nicht gelöst werden, wenn die Universität die Schule den Studenten nicht bekannt macht: wenn sie die Schulerziehung und den Schulunterricht nicht in Praxis zeigt, wenn sie in den Studenten nicht die Fähigkeit bildet, dass sie die Wissenschaft, — welche sie auf der Universität verschafft haben — in der Schule verwenden sollen. Vieljährige Erfahrungen bewiesen, dass den jungen Lehrern, — die die Universität gerade verlassen haben — das gründliche Kennen der Schule, die in der Schularbeit notwendige Fertigkeit und Erfahrung fehlten, es bereitete ihnen grosse, oft unlösliche Schwierigkeiten, dass sie während ihrer Universitätsjahre Schule kaum besucht und Schularbeit kaum geleistet haben. In den bezüglichen Fachkreisen wurden deswegen oft Klagen erhoben. Wegen des Mangels der Schulkenntnisse, wegen des Fehlens der Erlebnisse konnte sich die Lehrerberufung in unseren Studenten auch nicht entwickeln.

Es ist verständlich also, dass gelegentlich der Reform der Lehrerbildung die quantitative Erweiterung der Schulübungen und das Finden der günstigsten Form dieser Übungen auf die Tagesordnung gesetzt wurde. Die Untersuchung dauerte fast vier Jahre. Es handelt sich um Schulübungen, also die Untersuchung gehört zum Pädagogischen Institut, aber es muss erwähnt werden, dass die Schulübungen

nicht ausschliesslich als pädagogische Übungen angenommen werden können, denn die Studenten — während dieser Übungen — auch ihre Universitätsfachkenntnisse ebenso „üben“, wie ihre psychologische — pädagogische Kenntnisse.

Die 3—4 jahrelang durchgeführte Untersuchung hat das System der Schulübungen gebildet: ein ununterbrochenes System, welches der Logik der Reihenfolge von theoretischen pädagogischen Gegenständen folgt. Die folgenden Schulübungen wurden eingeführt und ausprobiert:

1. im II. Jahrgang psychologische Schulbeobachtungen,
2. im III. Jahrgang pädagogische Schulbeobachtungen,
3. im III. Jahrgang wieder Erziehungsübung in der äusserklassischen Beschäftigungen irgendeiner allgemeinbildenden-, oder Mittelschule,
4. im IV. Jahrgang fachdidaktische Schulbeobachtungen,
5. im IX. und X. Semester Schulübung in der Übungsschule (Übungsjahr).

Die jungen Lehrer, die in den letzten 2—3 Jahren die Universität verlassen haben, also schon eine gründlichere, mehr eingehende theoretische und praktische psychologische und pädagogische Bildung bekommen haben, können ihrer Arbeit viel besser entsprechen, ihr Berufsanfang geht viel leichter als derselbe der früher Absolvierten. Diese Erfahrung wird fast eindeutig von den Unterrichtsabteilungen, Fachinspektoren, Schuldirektoren und erfahrungsreichen, älteren Lehrern unterstützt. Über diese Frage sind nur die nicht überzeugt, (solche sind noch leider viele unter den Universitätslehrern), die die Untersuchung nicht beachtet haben, die sich die Mühe nicht genommen haben, wenigstens 1—2 Schulübungen persönlich zu besuchen um die Wirkung der Übungen auch in der Praxis der jungen Lehrer zu beobachten.

Die Mehrzahl der Studenten führt die Übungen gut und nützlich durch, sie sehen ihre Bedeutung. Es sind selbstverständlich auch solche, welche die Bedeutung dieser Übungen nicht sofort einsehen, welche die Übungen sogar für überflüssig halten, denn sie keineswegs Lehrer sein wollen. Später aber dagegen, wenn solche Studenten doch Lehrer werden, werden sie uns dankbar.

Der Universitätslehrplan hat die Schulübungen endgültig, als organischen Teil der Lehrerbildung, angenommen. Das Untersuchungsstadium ist eigentlich zu Ende. Das bedeutet aber nicht, dass die Übungen schon vollkommen gut, mit maximalem Erfolg vor sich gehen. Zur Verbesserung der Wirksamkeit suchen wir auch weiter die günstigsten Formen, Methoden, Organisationsbedingungen.

Die Mitarbeiter des Pädagogischen und Psychologischen Instituts der Universität „József Attila“ von Szeged haben sehr viel im Interesse der Übungen gearbeitet. Die drei, in diesem Bande erschienenen Mitteilungen referieren über einen Teil dieser grossen Arbeit. In diesen wurden die Erfahrungen der psychologischen Übungen, der pädagogischen Schulbeobachtungen vom III. Jahrgang und die der im X. Semester obligatorischen dreiwöchigen, auf dem Lande zu leistenden Schulübungen aufgearbeitet. In einem nächsten Band wollen wir die Erfahrungen der weiteren Übungsarten summieren.

Es hat mehrere Ursachen, dass wir diese Erfahrungen der Schulübungen mitteilen:

1. Es handelt sich über teilweise ganz neue Formen der Mittelschullehrer-Bildung, deren Einführung in der ungarischen Lehrerbildung ein wesentliches Ereignis ist.

2. Obwohl — wie wir es schon erwähnt haben — die Universitätsreform die Schulübungen legalisiert hat, ist ein Teil der Universitätslehrer nicht über ihre Wesenberechtigung überzeugt; vielleicht sagen diese Mitteilungen ihnen etwas.

3. Wir meinen, dass unsere Erfahrungen auch anderen lehrerbildenden Anstalten, pädagogischen Instituten nützlich sein können; sie können zu unserer gemeinsamen Bestrebung Hilfe bereiten, nämlich zur stetigen Verbesserung des Niveau der theoretischen und praktischen pädagogischen Bildung.

## A TANÁRJELÖLTEK PSZICHOLÓGIAI GYAKORLATÁNAK NEVELŐHATÁSA

Dr. Duró Lajos

docens

Középiskolai tanárképzésünk korszerűsítésének legfőbb célja az, hogy a hallgatók elméleti és gyakorlati előkészítése *életyszerűbb* legyen s közelebb kerüljön az iskolához, a tanulóifjúsághoz és a pedagógus hivatás *valóságos* problémáihoz. E célkitűzés realizálása már eddig is lényeges változásokat eredményezett a tanárszakos egyetemi hallgatók pszichológiai oktatásának továbbfejlesztésében.

Ezen a téren figyelemre méltó előrehaladást jelentett a gyakorlati foglalkozások bevezetése. A képzés hatásfokának emelése érdekében feltétlenül szükséges a *gyakorlatok speciális felsőoktatás-metodikai kérdéseinek kidolgozása*.

E tanulmány keretében mi csak egy részletkérdés további kimunkálásához kívánunk adalékot szolgáltatni. Időszerű és érdeklődésre számot tartó feladatnak tekintjük e foglalkozások *nevelőhatásának* vizsgálatát azon tapasztalatok elemzése alapján, amelyeket a Neveléstudományi és Lélektani Intézet pszichológiai csoportjának munkatársai szereztek a kísérletezés eddigi szakaszában.<sup>1</sup>

Tekintettel arra, hogy a gyakorlatok nevelőhatása meglehetősen sok összetevőből ered, ezért mi főleg azon *elemek* bemutatására fordítjuk figyelmünket, amelyek tapasztalataink szerint elősegíthetik a tanárjelöltek *nevelői személyiségének* és *hivatástudatának* fejlődését. Ebből a szempontból megvizsgáljuk:

a) A gyakorlatok céljának, tartalmának és módszereinek néhány összefüggését, és

b) a hallgatók véleményét a gyakorlati foglalkozások általuk felismert nevelőhatásáról és problémáiról.

### I.

A pszichológiai gyakorlatok tartalmi és metodikai kérdéseit nem lehet elszigetelten vizsgálni felsőoktatásunk reformjának *általános összefüggéseitől*. Oktatási rendszerünk továbbfejlesztésének irányelvei alapján „A nevelőképző intézmények tanulmányi anyagában, a képzés módszereiben és szervezeti rendjében végre kell hajtani minden olyan szükséges változtatást, amely a leendő pedagógusok jobb felkészítését eredményezi az új feladatokra”.<sup>2</sup>

A tudományegyetemen folyó tanárképzés területén az utóbbi években több olyan *új feladat* jelentkezett, amelyek eredményesebb elvégzésére feltétlenül szükségessé vált a tanárjelöltek *alaposabb előkészítése*. E feladatok részletesebb elemzése nélkül elegendő rámutatni arra az igényre, amelyet az új szocialista munkaiskola támaszt a leendő tanárokkal szemben a gyermeki személyiség *sokoldalú megismerését* illetően.

1. A gyakorlatok vezetésében s azok eredményességének megfigyelésében közreműködött Nagy János adjunktus, Veczkó József adjunktus és dr. Zentai Károly tanársegéd.

2. Irányelvek oktatási rendszerünk továbbfejlesztésére. 1960. Tankönyvkiadó, Budapest. 13. oldal.

Az iskolának elő kell segítenie, hogy a tanulók adottságaikhoz, képességeikhez s tehetségükhöz mértén alkalmassá váljanak a *maximális eredmény* elérésére a testi, szellemi és erkölcsi fejlődés vonatkozásában. Ebből következően a személyiség harmonikus fejlesztésére irányuló oktató-nevelő tevékenység hatásfokának emelése elképzelhetetlen a gyermek pszichológiai megismerése, életkori és egyéni sajátosságainak figyelembevételével nélkül.

Ennek következetes megvalósítása pedig színvonalas elméleti pszichológiai képzettséget s ezzel együtt megfelelő tapasztalatot igényel a gyermeki személyiség megismerésében. A reform előtti középiskolai tanárképzésnek egyik jogosan bírált fogyatékosága éppen a „gyermekközelég” hiánya volt. A pszichológiai-pedagógiai képzés rendszerében az egy féléves heti két órás általános lélektani stúdium önmagában keveset adott a tanárszakos hallgatók gyermekismeretének fejlesztéséhez. Az ebből a szempontból nélkülözhetetlen fejlődés- és neveléslélektan oktatása pedig *teljesen hiányzott* a tanárképzés programjából. Amíg a pedagógiai tárgyak oktatását iskolai megfigyelések egészítették ki, addig a pszichológiai előadásokhoz semmiféle *gyakorlati foglalkozás nem kapcsolódott*. Ennek következtében az iskolai oktató-nevelő munka gyakorlatától távol álló s a gyermek személyiségének ismeretét nélkülöző pszichológiai oktatás nem is lehetett *életszerű és hatékony*. Nem véletlen, hogy az egyetemről kikerülő fiatal tanárok rendszerint hosszú és keserves tapasztalat révén tettek szert arra a szükséges gyermekismeretre, amelyre már pályájuk kezdetén megfelelő előkészítést kellett volna kapniuk.

Mindezt mérlegelve értékelhetjük valójában jelentőségének megfelelően azt a tényt, hogy a reform során a fejlődés- és neveléslélektan oktatásának bevezetésével nagy mértékben gazdagodott s teljesebbé vált a tanárjelöltek pszichológiai előkészítésének programja. Túlzás nélkül tekinthetjük a reformmunkálatok egyik legfontosabb eredményének azt, hogy középiskolai tanárképzésünkben most *először valószínűleg meg* a pszichológiai-pedagógiai és szakmetodikai oktatás kontinuitása, amely érvényesül a gyakorlati képzés rendszerében is.<sup>3</sup> E rendszeren belül az I. éves általános lélektani és a II. évfolyamon előadott fejlődés- és neveléslélektani stúdiumokhoz 15 órás keretben — három félnapos — pszichológiai tárgyú iskolai *megfigyelés* kapcsolódik.

A reformvita eredményeként a Művelődésügyi Minisztérium összefoglalta a tanárszakos egyetemi hallgatók szakmai (iskolai) gyakorlatának alapvető elveit,<sup>4</sup> amelyek általános érvényűek valamennyi pszichológiai, pedagógiai és szakmetodikai stúdiumhoz tartozó megfigyelésre vonatkozóan. Ezek az alapelvek felhívják a figyelmet arra, hogy a gyakorlati foglalkozás a képzés szerves része, amelynek az elmélet és gyakorlat egységét kell szolgálnia, a gyakorlati képzés legyen folyamatos s gondoskodni kell a hallgatók aktivitásának fokozásáról, a nevelési feladatokra való alapos előkészítéséről, valamint az élenjáró tapasztalattal való sokoldalú megismertetéséről.

Ezek az általános elvek természetesen vonatkoznak a pszichológiai gyakorlatokra is. A nevelőhatás eredményességének fokozása érdekében feltétlenül szükséges a foglalkozások *sajátos feladatainak* a meghatározása is. Az általános elvekből kiindulva a pszichológiai gyakorlat speciális feladatát abban látjuk, hogy:

a) az általános lélektani, valamint a fejlődés- és neveléslélektani ismeretek gyakorlati alkalmazásával *segítse elő* a tanárjelöltek pedagógiai és szakmetodikai képzésének pszichológiai megalapozását,

b) a tanulók életkori és egyéni sajátosságainak célirányos megfigyelése által *fejlessze* a hallgatók gyermekismeretét és *nyújtson tájékozódást* a gyermeki személyiség pszichológiai tanulmányozásának konkrét lehetőségeire, módjaira és eszközeire vonatkozóan,

3. A Bölcsészettudományi kari tanterv néhány általános kérdése. I. sz. melléklet a Művelődésügyi Minisztérium 31 412/1962. sz. ügyiratához.

4. A Művelődésügyi Minisztérium 29 127/1961. III. sz. utasítása a tanárszakos egyetemi hallgatók 1961 — 62. évi szakmai (iskolai) gyakorlatáról.

c) az iskolában szerzett közvetlen élményekkel és tapasztalatokkal járuljon hozzá a tanárjelöltek hivatástudatának fejlesztéséhez és a pedagógiai tevékenység megszerettetéséhez.

A pszichológiai tárgyú gyakorlati foglalkozások e sajátos feladatok megvalósítása által lesznek valójában a tanárképzés rendszerének szerves részévé. A célkitűzés világos felismerése lényeges feltétele annak, hogy a pszichológiai gyakorlat ne váljon a képzés tudományosan megalapozott összefüggő rendszerétől elszigetelt vagy önállósult foglalkozási formává. Az öncélú gyakorlati foglalkozások nem egyeztethek össze a tanárképzés reformjának alapelveivel és korszerűsítési törekvéseivel.

A gyakorlati foglalkozások nevelőhatásának szempontjából elsőrendű fontosságúak a fentebb ismertetett sajátos feladatokkal összefüggő *tartalmi és módszertani feltételek*.<sup>5</sup> Eddigi tapasztalataink azt igazolják, hogy a pszichológiai gyakorlatok céljának, tartalmának és módszereinek *összhangban* kell lenniük. Ellenkező esetben kísért a formalizmus veszélye, amely jelentős mértékben csökkenti a foglalkozások hatékonyságát. Az említett szerves összefüggés természetesen nem leszűkített módon hanem az elméleti és gyakorlati képzés egységének dialektikus értelmezése alapján fogható fel tudományosan. *E szemlélet érvényesítését* tekintjük egyik főfeladatunknak a pszichológiai gyakorlati foglalkozások megtervezésében és vezetésében is.

A tartalom kimunkálásánál Nagy Sándor javaslatát tekintettük kiindulási alpnak.<sup>6</sup> A szerző hivatkozik arra, hogy a korszerűsítési feladatok megvalósításának kezdetén még nem rendelkezünk tapasztalatokkal a pszichológiai gyakorlatok tematikáját illetően. Elvileg lehetségesnek tartja a következő témák feldolgozását:

1. A tananyag megértésének fejlődéslélektani problematikája
2. A tanulók gondolkodásának fejlődéslélektani sajátosságai
3. A tanulók személyiségének fejlődéslélektani (egyéni) sajátosságai
4. A tanulókörösség fejlődéslélektani sajátosságai, illetve problémái

E tematikának kétségtelenül nagy érdeme, hogy a gyermeki személyiség megismerésének pszichológiai problematikájában hangsúlyozza a fejlődéslélektani szempontok fontosságát. A gyakorlati megvalósítás menetében azonban *ellentmondás keletkezik a tematika igényei és a hallgatók pszichológiai előképzettségének szintje között*. A III. félév elején kezdődő fejlődés- és neveléslélektani előadásokra kezdetben még csak korlátozott mértékben lehet támaszkodni. Ezért főleg az előző félévben tartott általánoslélektani kollégium anyagának figyelembevételével lehet megtervezni a tematika egyes témaköreinek felbontását. Így szükségképpen „elővételezünk” bizonyos fejlődéslélektani ismeretanyagot. Ez önmagában véve még nem jelent különösebb nehézséget. Tapasztalataink szerint azonban problematikus az, hogy a tananyag megértésének megfigyeléséhez ezen kívül még *didaktikai* s a tanulókörösség fejlődéslélektani tanulmányozásához *nevelésméleti előképzettségre* is feltétlenül szüksége lenne a hallgatóknak. Ezen ismeretek elővételezése helyett mi célravezetőbbnek tartjuk a megfigyelések tematikájának tervezésénél az általános lélektan, valamint a fejlődés- és neveléslélektan törzsanyagára való orientálódást. A hallgatók iskolai lélektani gyakorlatra való alapos *elméleti előkészítésének* szükségességét szovjet szerzők tapasztalatai is meggyőzően indokolják.<sup>7</sup> Ami pedig a tanulók személyiségének fejlődéslélektani (egyéni) sajátosságait illeti, ez nem feltétlenül kívánczik *önálló témafeldolgozásra*. Az egyéni sajátosságok a fejlődésben mindig valamely *konkrét pszichikus funkcióhoz* tartoznak. Ezért mi ezt a kérdést *valamennyi témakörbe* beillesztettük, mint az *általános és egyes (egyéni) sajátosság* megfigyelésének szem-

5. Ezeket a kérdéseket részletesebben vizsgáljuk „A gyakorlati foglalkozások szerepe a tanárszakos egyetemi hallgatók pszichológiai oktatásában” c. tanulmányunkban Magyar Pszichológiai Szemle, 1963. 3. sz.

6. Nagy Sándor: A pedagógiai, pszichológiai és szakmódszertani oktatás továbbfejlesztése a tudományegyetemen (az MTA pedagógiai bizottságának vitája). Magyar Pedagógia, 1961. 3. sz. 246–247. oldal.

7. Kasztorszkij J. L.: Az I–III. éves hallgatók pedagógiai gyakorlatának tartalma és vezetése. Szovjetszkaja Pedagogika, 1961. 4. sz. (Oroszul.)



pontját. Így például a tanulók gondolkodásának fejlődéslélektani sajátosságait tanulmányozva nemcsak az általános törvényszerűségek, hanem az egyéni fejlődési különbségek felismerésére is irányítottuk hallgatóink figyelmét.

Az általános lélektan valamint a fejlődés- és neveléslélektan programjához igazodva az ismertetett megfontolások alapján a következőképpen alakítottuk ki a gyakorlati foglalkozások tematikáját:

1. A tanulók figyelmének fejlődéslélektani sajátosságai
2. A tanulók emlékezetének fejlődéslélektani sajátosságai
3. A tanulók gondolkodásának fejlődéslélektani problémái

E témakörök iskolai megfigyelésének és feldolgozásának alaptendenciája a gyermeki személyiség életkori- és egyéni sajátosságainak felismerésében való tájékozódás elősegítése. A *fokozatosság elvét* figyelembe véve az egyes témák egyre nehezebb, de a hallgatók teljesítőképességéhez méretezett *reális feladatokat* tartalmaznak. A témák szervesen kapcsolódnak egymáshoz s a gyakorlat menetében is az *összefüggő rendszer* kialakítására törekszünk. Ezen a téren nehézséget jelent az, hogy az egyes foglalkozások között rendszerint másfél hónapos időbeli különbség van, amelyet a jövőben sem lehet elkerülni. Ezért fokozottabb mértékben törekszünk arra, hogy a megfigyelési témák lehetőség szerint egymásra épüljenek, kiegészítsék egymást, s legyen meg közöttük a szükséges *tartalmi kapcsolat*. Azt tapasztaltuk, hogy ezáltal elkerülhető a mozaikszerűség veszélye, amely gátolja a hallgatók pszichológiai szemléletének helyes irányban való fejlesztését.

A nevelőhatás intenzívebb érvényesülése érdekében megfelelő körülménnyel végezzük el az egyes témakörök *megfigyelési szempontokra* való felbontását. Számításba vesszük azt a körülményt, hogy az iskolai megfigyelésben még teljesen járatlan hallgatók mindjárt az első alkalommal olyan irányító szempontokat kapjanak, amelyek segítségével valóban képesek legyenek a tanulmányozott *jelenségek lényegének felismerésére*. Csak a jól kidolgozott szempontok alapján lehet „megszervezni” a tanárjelöltek figyelmét, és megóvni őket attól, hogy a mellékesen adódó, lényegtelen dolgokra terelődjék érdeklődésük. Leggyakrabban kísért a szempontok zsúfoltságának veszélye. Ilyenkor a hallgatók rendszerint nem is tudják, hogy tulajdonképpen mit kell megfigyelniük, s inkább *szemlélődnék*, mintsem komolyan koncentrálnának. Az ilyen iskolalátogatás legjobb esetben is csak *spontán élményszerzési alkalommá válik*. A hallgatók neveléséhez pedig elsősorban pedagógiaiilag szervezett, tudatosan irányított hatásokra van szükség. Éppen ezért iránymutatónak tekintjük azt, hogy a *megfigyelési szempontok legyenek konkrétak, reálisak, változatosak* s az egyes szaktárgyi órák jellegének megfelelően *nyújtsanak segítséget a pedagógus és a tanulók közös tevékenységének pszichológiai elemzéséhez*.

Azt tapasztaltuk, hogy a megfigyelési szempontoknak ilyen alapon való összeállítását elősegíti a tanárjelöltek *aktivitásának* fejlesztését. Beigazolódott az, hogy az iskolai lélektani megfigyelés csak abban az esetben lehet eredményes, ha a hallgatók *jól szervezett, tudatosan irányított és alkotó gondolkodásra készítő tevékenységet végeznek*. Az aktivitás és érdeklődés lényegesen magasabb fokú, ha a meglátogatandó órákat a hallgatók *szaktantárgyi irányultságának megfelelően* választjuk ki. Ezért a gyakorlatok alkalmával feltétlenül biztosítunk lehetőséget a szaktárgyi órák látogatására. Mivel a lélektani megfigyeléseket nem a tudománygyetem gyakorló iskoláiban végezzük, ezért az órát tartó pedagógusokkal való folyamatos együttműködésre különös gondot fordítunk. Ennek az együttműködésnek lényeges mozzanata a megfigyelési feladatokról való időbeli *tájékoztató*. Így tudjuk elérni azt, hogy az órán ne legyen semmiféle mesterkélt mozzanat vagy öncélú „pszichológiai demonstráció”, ami rontaná a pedagógiai munka hitelét a jövőbeni hivatásukra készülő tanárjelöltek előtt. A nevelőhatás szempontjából azok az óralátogatások voltak a legeredményesebbek, ahol a valóságnak megfelelő *természetes feltételek mellett* lehetett tanulmányozni a megfigyelési feladatot.

A pszichológiai gyakorlati foglalkozások hatásfoka — több tényező mellett — attól is függ, hogyan tudnak bánni a hallgatók a megfigyelési feladattal. A gondosan

összeállított szempontok hasznos segítséget jelentenek ugyan, de emellett szükség van a tanárjelöltek *megfigyelési technikájának* állandó fejlesztésére. Az első foglalkozáson még sok nehézséget és problémát okoz a téma fejlődés- és neveléslélektani szempontból való „megragadása”. Rendszerint a spontánul adódó jelenségekre koncentrálnak a hallgatók, így elkalandoznak a kitűzött feladattól. Nekünk arra is számítanunk kell, hogy a megfigyelt tények, jelenségek mögött nehezen ismerik fel a lényegyet, az ok- és okozati összefüggéseket, a pszichológiai törvényszerűségeket. A hallgatók egy része ekkor még csak egy-egy lélektani mozzanatot képes felfogni, s ezért a megfigyelt téma több síkú észlelése és a pszichológiai összefüggések felismerése a második és harmadik foglalkozáson mutat számottevő fejlődési tendenciát. A pszichológiai gyakorlatokat fel kell használni arra, hogy a tanárjelölteket megtanítsuk *céltudatosan figyelni*. Emellett arra is szükség van, hogy megfelelő jártaságra tegyenek szert az *összegyűjtött észleletek rögzítésében és elemzésében*. Csak így tudjuk eredményesen előkészíteni őket a megfigyelési anyag pedagógiai hasznosítására, ami az alkotó pedagógus munkájának ma már nélkülözhetetlen része.

A megfigyelés technikájának fejlesztésében és az elemzőkészség fokozatos kibontakoztatásában nagy szerepe van az óralátogatást követő *szemináriumi megbeszéléseknek*. Lényegében ez jelenti a pszichológiai gyakorlat szintézisét, amikor a tanárjelöltek a gyakorlatvezető irányításával a megfigyelési szempontok alapján elemzik az észleleteket, összegezik a tapasztalatokat és levonják a szükséges tanulságokat. A világnézeti nevelőhatás szempontjából nagy gondot fordítunk a megfigyelt lelki jelenségek kiváltó okainak s a cselekvés motívumainak felderítésére, valamint a tanár és a tanulók közös tevékenységében tapasztalható kölcsönhatás felismerésére.

Legfontosabb módszertani elvünk az, hogy a hallgatók *aktivitásának, önálló tevékenységének* lehetőség szerint minél nagyobb teret biztosítsunk. Ennek egyik módja az egyes témakörökön belül *egyéni megfigyelési feladatok* kijelölése. Azt tapasztaljuk, hogy ilyen kérdések megtárgyalása élénkíti és színesebbé teszi a szemináriumi foglalkozást. Ez tükröződik a problémafelvetés változatosságában s a vitakészség fokozódásában is.

A pszichológiai gyakorlatok *aktív jellegének* további erősítése érdekében az 1962—63. tanévben az iskolai megfigyelést *laboratóriumi foglalkozással* kapcsoltuk össze. Ennek lényege az volt, hogy hallgatóink az emlékezés és gondolkodás fejlődéslélektani tanulmányozása során az iskolai *csoportos megfigyelés után* — tanulók bevonásával — *egyéni vizsgálatokat* is végeztek. Eredményesnek bizonyult az a törekvésünk, hogy a laboratóriumi foglalkozáson a tanárjelöltek *önálló munkája* kerüljön előtérbe. Ezt azzal segítettük elő, hogy rövid előkészítés és demonstráció után a tanárjelöltek — megosztva a részfeladatokat — tevékenyen közreműködtek a kijelölt vizsgálat elvégzésében. Az elmúlt tanév tapasztalatai meggyőzően igazolják azt, hogy — megismerkedve az egyszerűbb lélektani készülékekkel (tachisztoszkóp, tremometer, reakció időmérő) — a hallgatók képessé válnak a megfigyelési témához kapcsolódó vizsgálati feladatok önálló teljesítésére. Ennek nevelőhatását abban látjuk, hogy a laboratóriumi foglalkozás nem jelent öncélú kísérletezést, hanem szerves része és kiegészítője az iskolai pszichológiai megfigyelésnek. Az elkezdett munka tartalmi és módszertani tökéletesítését folytatni kívánjuk, mert a korszerű pszichológiai oktatás ma már el sem képzelhető laboratóriumi gyakorlatok nélkül.

Érdemes elgondolkodni azon, hogy a szocialista országokban, de különösen a Szovjetunióban olyan gyakorlati képzési rendszer alakult ki, amely tartalmi és módszertani vonatkozásban egyaránt tanulságos számunkra. E korszerűsítési munkálatokról szól Krugljak M. I. tanulmánya<sup>8</sup>, melyben arról olvashatunk, hogy a pszichológiai gyakorlati képzés rendszerében szervesen kapcsolódnak egymáshoz a következő foglalkozási formák: a) Az általános lélektan bevezető előadásaihoz *szemináriumi foglalkozást* szerveznek (összesen 6 órában). b) *Laboratóriumi kísérlet* keretében

8. Krugljak M. I.: Pszichológiai gyakorlati foglalkozások. Voproszi Pszichologii. 1962. 4. sz. (Oroszul.)

speciális vizsgáló készülékkel tanulmányozzák a magasabb rendű idegtevékenység, valamint az egyes lelki folyamatok sajátosságait (a feltételes reflex kialakulásának gyorsasága, érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet stb. sajátosságai). c) Ezt az elméleti és kísérleti megalapozást *iskolai megfigyelések* egészítik ki, ahol *tanítási órák pszichológiai elemzésével* dolgozzák fel a figyelem és a gondolkodás témakörét. A gyakorlati képzés ilyen tudományosan felépített rendszere kétségtelenül eredményesen segíti a tanárjelöltek pszichológiai előkészítését jövődő élethivatásukra.

A tanárszakos egyetemi hallgatók gyakorlati pszichológiai oktatásának lehetőségei nálunk e tekintetben — legalább is a szocialista országokhoz viszonyítva — *túlságosan szerények*. E korlátozott feltételek mellett különösen nehéz úgy kialakítani a foglalkozások rendszerét, hogy tartalmi és módszertani vonatkozásban egyaránt járuljon hozzá a tanárjelöltek ismereteinek gyarapításához és segítse elő eszmei-világnézeti nevelésüket. A kísérletezés eddigi munkálatai során kialakított rendszer állandó tökéletesítésében s új elemekkel való gazdagításában a *nevelőhatás* szempontjait tekintjük elsődlegesnek. Ezért folyamatosan figyelemmel kísérjük azt, hogy a gyakorlatok tartalma és módszere hogyan szolgálja a hallgatók nevelésével kapcsolatos feladatok eredményesebb megvalósítását.

## II.

A pszichológiai gyakorlatok nevelőhatásának vizsgálatához rendkívül érdekes és tanulságos anyagot szolgáltat számunkra 120 különböző szakos tanárjelölt írásbeli válasza erre a kérdésre: „Mit jelentett számára a pszichológiai gyakorlat, és véleménye szerint hogyan lehetne még eredményesebbé tenni?” A kérdés feltevésakor semmiféle irányító szempontot nem adtunk, csupán arra hívtuk fel figyelmüket, hogy névalírás nélkül, tárgyilagosan mondják el egyéni tapasztalataikra alapozott véleményüket.

A hallgatók — várakozásunknak megfelelően — igen felelősségteljesen viszonyultak a feladathoz. A válaszok rendkívül sokszínű és plasztikus anyagot tartalmaznak. Általánosságban megállapítható, hogy mindegyik tanárjelölt véleményében világosan tükröződik a foglalkozások nevelőhatásával összefüggő néhány mozzanat szerepének felismerése. Megjegyezni kívánjuk, hogy egy kivételével — aki saját bevallása szerint nem akar tanár lenni — *valamennyi tanárjelölt szükségesnek és hasznosnak tartja* a pszichológiai gyakorlatokat. Ezt sokféleképpen indokolják.

A leggyakrabban előforduló motívumok arányos megoszlását a következő adatokkal szemléltetjük:

a) A tanári hivatás iránti érdeklődés felkeltése . . . . .	90%
b) Az elmélet és gyakorlat egységének megvalósítása . . . . .	82%
c) A tanulók életkori sajátosságainak megismerése . . . . .	65%
d) A gyermekközelségbe jutás elősegítése . . . . .	58%
e) Hasznosítható pszichológiai módszerekkel való megismerkedés . . . . .	46%

A részletes elemzés előtt is megállapíthatjuk, hogy a hallgatói vélemények alapján véve igazolják a pszichológiai gyakorlati foglalkozások célkitűzésének helyességét. A tanárjelöltek tapasztalatai, élményei és saját megfigyeléseink alapján meggyőződünk arról, hogy e gyakorlatok felbecsülhetetlen nevelőhatása reálisan érzékelhető a *tanári hivatás iránti érdeklődés* felkeltésében s a *hivatástudat* fejlesztésében. Erre a következtetésre alapot szolgáltat az a tény, hogy a hallgatók 90%-a ebben látja a foglalkozások eredményességét. Ez önmagában véve is figyelemre méltó jelenség. Véleményünk szerint azonban sokkal realisabb a kérdés megítélése, ha arra is tekintettel vagyunk, hogy a *hivatástudat* fejlesztésének gondolata szinte valamennyi hallgatói véleményben *vezető motívumként* jelentkezik. Ezzel hozzák összefüggésbe vagy ennek szemszögéből értékelik a gyakorlatokkal kapcsolatban felvetett minden egyéb problémát. Természetesen a hivatástudat fejlesztésének sok feltétele és összetevője van. Éppen ezért számunkra tanulságos lehet annak a megvizsgálása, hogy a

hallgatók megítélése szerint a pszichológiai gyakorlatok milyen feltételeket biztosítanak a hivatástudat neveléséhez.

Az összegyűjtött anyag elemzése alapján érdeklődésre tarthat számot a foglalkozások *szükségességének és hasznosságának indoklása*. „A lélektani gyakorlat szükségességéről felesleges is írni, hiszen mindenki számára nyilvánvaló, hogy elengedhetetlen kiegészítője a pszichológiai tanulmányoknak. A leendő pedagógus munkájához nélkülözhetetlenek ezek a megfigyelések.” (28)\* „Úgy gondolom, hogy a lélektani gyakorlatok bevezetése a tanárjelölt hallgatók számára igen fontos lépés volt. A leendő pedagógusnak így már tanulmányai kezdetén lehetősége nyílik olyan hasznos tapasztalatok megszerzésére, amelyeket később egészen biztos nagy eredményességgel fog alkalmazni munkájában.”<sup>25</sup> „Az iskolai lélektani gyakorlatok feltétlenül szükségesek a pedagógus képzésben. Mi egészen speciális szemszögből vizsgáljuk a tanulók figyelmét, emlékezetét, magatartását, miközben megfigyeljük a tanárok módszereit, s ezek alapján konkrét tapasztalatokat gyűjtünk későbbi működésünk idejére.” (118) „A lélektani gyakorlatok számomra nagyon érdekesek voltak. Szerintem szükségesek az iskolai megfigyelések és a laboratóriumi foglalkozások is. Ezeken a gyakorlatokon jelentős tapasztalatokat gyűjtünk jövőbeli pedagógus tevékenységünkhöz.” (96)

E néhány tipikusnak mondható vélemény a gyakorlati foglalkozások szükségességének felismeréséről tanúskodik. A szavakon túlmenően teljes mértékben igazolja ezt a tanárjelöltek viszonya a gyakorlatokhoz. Megfigyeléseink szerint a hallgatók *pontosan, példamutató figyelmességgel és nagy érdeklődéssel* vesznek részt ezeken a foglalkozásokon. Előfordul olyan erősen szubjektív vélemény is, mint pl.: „Nekem nagyon tetszettek az iskolai gyakorlatok, s nem lenne baj, ha a hallgatók egy-egy felesleges tantárgy helyett inkább ilyen jellegű gyakorlatot végeznének.” (88)

Számos jel arra mutat, hogy *nagy élmény* erejével hatnak hallgatóinkra a gyermekek, a pedagógusok tevékenysége és az iskolai élet különböző mozzanatai. A II. évesekre szinte lenyűgöző hatással vannak az iskolai megfigyelések első alkalmai. Ezt bizonyítják a következő vélemények: „A lélektani gyakorlat mind a két alkalommal maradandó élményt nyújtott számomra. Itt jutottam közelebb a valódi iskolai élethez s ahhoz, hogy azt már ne csak a diák, hanem valamennyire a tanár szemével is figyeljem. Új problémák tárultak fel előttem, az eddig annyira könnyűnek tartott tanítás számos nehézsége.” (36) „Nagy élmény volt a gyermekek megfigyelése. Csak most tudatosultak bennem olyan mozzanatok, amelyeket régebben átéltem ugyan, de nem tulajdonítottam nekik komolyabb jelentőséget.” (42) „Nagy élményt jelentett számomra az óralátogatás. A gyakorlatban figyelhettem meg a lélektani előadáson tanult anyagot. Láttam, hogy amit tanultunk, az iskolai munka során felhasználhatom, és hogy milyen nagy jelentősége van a tanítás folyamatában a lélektani szempontok tudatos érvényesítésének.” (18) „Mint leendő pedagógusok örömmel mentünk a lélektani gyakorlatra. E néhány óra alatt is sok érdekeset láttunk és tapasztaltunk a gyermekek körében.” (49)

A hallgatók véleménye világosan tükrözi azt, hogy ezek az iskolai pszichológiai megfigyelések tartalmuknál fogva lényegesen többet jelentenek a spontán élményszerzésnél. Nem tagadjuk, hogy a spontán hatásoknak és élményeknek is lehet szerepük hallgatóink szemléletének alakításában. Ennek ellenére az a véleményünk, hogy a megfigyelések alkalmával szerzett élmények lényegesebb *forrásainak felismerése* sokkal *hatékonyabban segíti* a tanárjelöltek hivatástudatának kibontakozását. Ezt megerősíti az a tény, hogy mindegyik hallgató meggyőzően indokolja, miért jelentett számára maradandó élményt az iskolalátogatás. E felismerés — az iskolai élmény forrásainak tudatosulása — lényeges motívum a jövőbeli élethívatal iránti érdeklődés elmélyítésében.

Ebből a szempontból nagyon fontos az, hogy a tanárjelöltek ne illúziókban ringassák magukat, hanem a valóságnak megfelelő *természetes körülmények között ismerkedjenek meg* a tanári hivatás számos problémájával s várható nehézségeivel.

\* A zárójelben a hallgatói vélemények sorszámát tüntetjük fel.

Igaz, hogy a félnapos iskolalátogatások alkalmával csak betekintenek egy-egy osztályközösség életébe, s nem adódik elég lehetőségük az oktató-nevelő tevékenység ellentmondásainak sokoldalúbb megismerésére. Megfigyeléseink szerint kellő irányítás mellett ennek ellenére is sok mindent meglátnak, észrevesznek, vagy „kitá-pintanak” ahhoz, hogy érdeklődésük intenzívebben forduljon a gyakorlat, a tapasztalat felé.

Azt ma már mindenki természetesnek találja, hogy a pszichológia oktatásban az elmélet és gyakorlat egységének megvalósítására törekszünk. A hallgatói vélemények ebben a vonatkozásban is figyelemre méltó gondolatokat vetnek fel: „Az iskolai lélektani gyakorlatok igen nagy segítséget nyújtanak az elméleti anyag jobb megértéséhez és mélyebb elsajátításához.” (77) „Nagyon hasznos, hogy ilyen gyakorlatokon részt veszünk és órákat látogatunk, mert olyan észrevételekkel találkozunk, amelyeket az elmélet bármilyen lelkiismeretes megtanulása sem szolgáltatna számunkra.” (71) „A lélektani gyakorlat egyik fontos pozitívumának azt tartom, hogy mintegy alátámasztja, a gyakorlatban mutatja be azt, amit az előadásokon csak elméleti síkon hallunk. Bár az előadásokon is kapunk sok hasznos példát és tanácsot, de az iskolában ugyanazt mégis realisabban tapasztalhatjuk.” (93)

Az idézett vélemények alapgondolata abban foglalható össze, hogy az iskolai megfigyelés elmélyíti és tartalmilag gazdagítja az előadások anyagát. Ez kétségtelenül lényeges feltétele az elméleti anyag alaposabb megértésének, tartósabb elsajátításának. A tanárjelölteknek *teljesítményképes pszichológiai ismeretekre* van szükségük, amelyeket a gyakorlati oktató-nevelő tevékenységükben alkotó módon tudnak majd felhasználni. Nem feladatunk az elmélet és gyakorlat egységének részletesebb elemzése. Arra azonban szeretnénk rámutatni, hogy hallgatóink nemcsak azt ismerték fel, hogyan mélyíti el az iskolalátogatás az elméleti anyag jobb megértését. Ezen túlmenően válaszaikban elég sokan érintették a lélektani megfigyelés *ismeretet továbbfejlesztő és szemléletet alakító* hatását is. Nemcsak arról van szó tehát, hogy e foglalkozások elmélyítik az előadások anyagát, hanem az iskolában szerzett közvetlen élmények, tapasztalatok új oldalról egészítik ki az előadásokat és további ismeretszerzésre ösztönöznek. Így a gyakorlat elemzéséből új elméleti általánosítások igénye születik. Ennek bemutatására idézünk néhány véleményt: „A lélektani gyakorlatok természetesen fejlesztik a hallgatók megfigyelőképességét és problémátalátását. Amíg nem kerültünk közvetlen kapcsolatba az iskolával, a gyermekekkel fel sem merültek bennünk ilyen problémák.” (28) Az iskolai látogatáson „alkalmunk volt megfigyelni azt, hogy a tanult törvényszerűségek mennyire igazak, és hogyan hatnak a gyakorlatban. Ezenkívül láthattuk azt is, hogyan élt a tanár azokkal a lehetőségekkel, amelyeket a tanulók lélektani sajátosságai jelentenek. A foglalkozások jelentőségét tehát abban látom, hogy a hallgatók gondolkodását a gyakorlat irányába fejleszti, és ez feltétlenül fontos dolog.” (69)

Megítélésünk szerint nagyon lényeges az a felismerés, hogy az iskolai lélektani megfigyelés alkalmas arra, hogy a hallgatóknak annak tanulmányozására, hogyan „hatnak” a gyakorlatban az előadások alapján elsajátított ismeretek. Ez lényegében az „elmélet próbája” is, amely gyakorlati irányban fejleszti a hallgatók problémátalátását és gondolkodását. A pszichológiai gyakorlatok tapasztalatai ezáltal is igazolják korszerűsítési munkálataink azon legfőbb törekvését, hogy az oktatást és a hallgatókat egyaránt *szemléletesen közelítsük az élethez.*<sup>9</sup>

Az élethez, a gyakorlatához való *szemléletes közelítésnek* — véleményünk szerint — lényeges pszichológiai feltétele a tanárjelöltek *gyermekközelségbe* jutásának biztosítása. Tapasztalataink szerint az iskolai lélektani gyakorlatok ezen a téren is nagyon sok vonzó lehetőséget nyújtanak hallgatóink számára. Nem lehet eléggé hangsúlyozni annak a nevelő jelentőségét, hogy már a II. éves hallgatóknak lehetőségük van közelebb kerülni a gyermekekhez, s a gyakorlatokon alkalmuk nyílik szert tenni

9. V. ö.: Fukász György: Oktatási rendszerünk továbbfejlesztésének néhány filozófiai problémája. Magyar Filozófiai Szemle, 1961. 1. sz. 17. oldal.

10. Vö.: Kuzmina N. V.: A hallgatók pedagógiai irányultságának fejlesztése a pszichológia és a pedagógia tanulmányában. A Leningrádi Allami Egyetem tudományos közleményei, 1957. N. 244. 138. oldal. (Oroszul.)

A tanárképzésben korábban hiányolt gyermekismeretere: „Az iskolai lelketani gyakorlatokon főleg a gyermekkekhez kerülünk közeleb. Megismerhetünk néhány típust és a valódi foglalkozás gyakorlati fogásait is.” (55) „Nagyon jó közben, az órák figyeljük meg.” (26) „A lelketani gyakorlat fejleszt gyermekismeretünket és hivatás tudásunkat, mert közeleb kerülünk az iskolához a problémákhoz, amelyekkel egész életünkön át kapcsolatosak leszünk.” (2) „A lelketani gyakorlatoknak felbecsülhetetlen jelentősége van az iskola légkörének, a tanítás módjainak, a gyermek és a nevelő pszichikumának megismerése szempontjából.” (29) Biztató jelenség, hogy a hallgatók többsége nem tekinti öncélúnak a gyermekkek pszichológiai megismerését, az iskolában szerzett élményeket, hanem a hivatásra való felkészülés szempontjából értékelik azokat. Megfigyeléseink szerint a tanulók és tanárok közös tevékenységével való megismerkedés közeleb viszi hallgatóinkat a pedagógus hivatás tudásához. A legközeleb tanárjelölt megnyitja a hivatás tudásunkat, a kedvet a tanításhoz és a gyermekkekkel való foglalkozáshoz.” (28) „Nagyon örültem annak, hogy jól sikerült magyarázat látnam, mert szinte beleltem magamat a tanár helyébe, s a hospitálással még közeleb kerültem a tanári pályához. Az ilyen lelketani megfigyelések jelentőségét abban látom, hogy még jobban erősítettek bennem a gyermekszerepet és hivatástudatot.” (58) Olyan élményt is olvashatunk, hogy a gyakorlat, „... könnyebbé teszi az egyetemi élet nehezségeinek elviselését. Illyenkor mindig látom, hogy milyen szép a pedagógus pályája, és megérti ez az öt évi munkát.” (61) Ezek a hallgatói vélemények meggyőzően rámutatnak a gyakorlati foglalkozások azon *adaptív értékére*, hogy elősegítik a tanári hivatás legfontosabb *értékeit* — a gyermekkekhez való viszonynak, a gyermekkek iránti érdeklődésnek és szeretetnek — a fejlesztését.

Állandóan visszatérő motívum a tanár személyiségek megfigyelése és a kövendő példakép keresése: „Nagyon izgalmas dolog volt, talán a legizgalmasabb a nevelő személyisége. A hallgató több típust figyelhetett meg, s az egyikben vagy másikkban részben vagy esetleg teljesen egészen nevelői ideáljait látta megvalósulni.” (29) „Annyszer figyeltam a tanár lelketani, pedagógiai felkészültségét, előadói technikáját, magatartását, mint a gyermekkek viselkedését. Így tanultam, hogy milyen tanár válhat belőlük: „Érdekesek és élvezetesek voltak számomra a lelketani gyakorlatok, de kétkedést is támasztottak bennem: jó tanár lesz-e? A tanári munka sokoldalúságára és sokrétűségére ezeken a foglalkozásokon döbentem rá.” (57)

A pszichológiai gyakorlatok pozitív irányultságot, összhangot adnak hallgatóink számára az egyetemi tanulmányok folytatásához. Ezzel függ össze a pszichológiai és pedagógiai tárgyak iránti érdeklődés fokozódása. A gyakorlati foglalkozások minden kétséget kizáróan *élményitők, életsebzőbbé teszik és továbbfejlesztik* az elméleti előadások anyagát. Tapasztalataink szerint a gyakorlatok nemcsak kimondottan a pszichológiai, hanem a *szakirányi felkészülésben* is serkentő motívumot jelentenek. Sok példával bizonyítható, hogy az a II. éves hallgató, aki a gyakorlatok alkalmával tapasztalta, milyen alapos szakirányi felkészültséggel kell rendelkeznie a közepes iskolai tanárnak, komolyabban és felelősséggeljesebben végzi szakmai tanulmányait is.

Befejezésül szükségesnek tartjuk megemlíteni azt, hogy a pszichológiai és pedagógiai oktatás reformjának legvitatottabb kérdése a gyakorlatok problémája volt. Az egyetemi oktatók körében kezdettől fogva tapasztalhattunk bizonyos ellenállást, melynek forrása az a tarthatatlan elképzelés, hogy a pszichológiai és pedagógiai képzést *teljesen az V. évre kellene koncentrálni*. E szerint a hallgatók az I—IV. évfolyamon *csak szakmai tanulmányokat* végeznének. Ma már nem kell bizonyítani azt, hogy a korszerű tanárképzés a szakmai és pszichológiai-pedagógiai oktatás legteljesebb kapcsolatának megvalósítását igényli. A pszichológiai gyakorlatok ellenzői — bár nem tudták komoly érvekkel alátámasztani ellenvetéseiket — kétségbe vonták e foglalkozások létjogosultságát, vitatták eredményességét és hasznosságát.

Bár két évi kísérleti munka még nem elegendő messzemenő következtetések levonására, mégis néhány figyelemreméltó tapasztalat már most igazolja e gyakorlatok *eredményességét*. A *nevelőhatás* és a *jövendő élethivatásra való előkészítésben* betöltött szerepük vizsgálata alapján is megállapíthatjuk, hogy a gyakorlati foglalkozások ma már *nélkülözhetetlen* részét alkotják a tanárszakos egyetemi hallgatók pszichológiai oktatásának. Ezért a kísérletezés eddigi szakaszában szerzett tapasztalataink felhasználásával tovább dolgozunk a laboratóriumi foglalkozások és iskolai megfigyelések *egységének, tartalmának és módszereinek* korszerűsítésén.





## ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПО ПСИХОЛОГИИ

*Д-р Дуро Лайош*

*доцент*

Исходя из задач реформы подготовки учителей для средних школ, автор анализирует воспитательное влияние проведённого трёхлетнего опыта практики студентов второго курса университета. С этой целью он раскрывает специальные задачи этих занятий в системе практической подготовки будущих учителей.

В свете этих намеченных задач автор подробно останавливается на вопросах методики и содержания школьных психологических наблюдений и лабораторных занятий. Он также анализирует изучение студентами особенности внимания, памяти и мышления учащихся с точки зрения педагогической психологии. При этом особенно большое внимание уделяется условиям, способствующим развитию активности и самостоятельности студентов. В статье даётся анализ письменных ответов 120 студентов по вопросу о результативности практических занятий по психологии. С точки зрения воспитательного влияния занятий они подчеркивают следующие важнейшие результаты: а) развитие любви к будущей педагогической профессии, б) осуществление единства теории и практики, в) многостороннее знакомство с детьми, г) ознакомление с некоторыми методами психологического изучения детей.

В заключение автор делает выводы о целесообразности дальнейшего улучшения постановки психологического практикума студентов.

## ERZIEHENDE WIRKUNG DER PSYCHOLOGISCHEN ÜBUNG VON LEHRAMTSKANDIDATEN

*Dozent Dr. Lajos Duro*

Im Zusammenhang mit der Reform der Lehrerbildung untersucht der Autor die Wirkung der psychologischen Übungen der Studenten des zweiten Jahrganges. Diese Übungen wurden vor drei Jahren eingeführt. Er analysiert die speziellen Aufgaben dieser Beschäftigungen im System der ganzen Bildung. Er beschäftigt sich mit den Inhaltsfragen und Führungsmethoden der psychologischen Beobachtungen und Laboratoriumübungen. Er schreibt über die Beobachtung der Aufmerksamkeit, des Gedächtnisses und Denkens der Schulkinder. Er macht uns darauf aufmerksam, wie die Aktivität und Selbsttätigkeit der Studenten im Laufe dieser Arbeit entwickelt werden kann. In seiner Abhandlung analysiert der Verfasser den Erfolg der psychologischen Praxis mit Hilfe von 120 Studentenaufsätzen.

Als wichtigste Motiven fasst er die folgenden zusammen:

a) Durch diese Arbeit wird die berufsfreude der Studenten erhöht; b) Im Laufe dieser Arbeit kann die Einheit der Theorie und Praxis verwirklicht werden; c) Diese Übungen ermöglichen das bessere Studieren der Schulkinder; d) Es werden dadurch die nutzbaren psychologischen Methoden erkannt.

Am Ende macht der Verfasser Folgerungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Wirkung dieser Praxis.



### A III. ÉVES TANÁRSZAKOS EGYETEMI HALLGATÓK ISKOLAI MEGFIGYELÉSEINEK TAPASZTALATAI

Dr. Nagy József  
adjunktus

Az 1963/64. tanévben új tantervet kaptak a tanárképző egyetemek. Ezzel lezárult az egyetemi reform egy fontos szakasza. Véget ért az előkészítő munka, hatályát veszti az átmeneti tanterv, és befejeződtek az erre épülő kísérletek. Mivel a III. éves hallgatók pedagógiai gyakorlata az új tantervben is helyet kapott, hasznosnak ígérkezik a kísérleti időszak tapasztalatainak összegezése és az ennek alapján lehetséges következtetések levonása.

#### I.

Ismeretes, hogy a III. éves hallgatók félévenként három, összesen hat alkalommal töltöttek 30 (6×5) órát általános. és középiskolákban. Ez az időkeret az új tantervben 20 (4×5) órára alakult.

A Neveléstudományi Intézetnek ezt a keretet kellett illetve kell tartalommal megtöltenie. Először tehát vizsgáljuk meg az iskolai megfigyelések, gyakorlatok tartalmi vonatkozásait.

A III. éves hallgatóknak iskolai megfigyeléseket kell végezniük. Tehát nem tanítanak, hanem hospitálnak, megfigyelnek. A hospitálás azonban csak akkor lehet igazán eredményes, ha annak megfontoltan kiválasztott tárgya és pontosan körülhatárolt témája van. A tartalmi kérdéseket e két vonatkozásban vizsgáljuk.

#### 1. A megfigyelés tárgya

Intézetünk a megfigyelés tárgyát illetően úgy döntött, hogy az ne kizárólag a tanítási órán folyó oktató és nevelő munka legyen. Ennek értelmében egy jól felszerelt politechnikai tanműhely és az ott folyó munka, egy gyermekvédelmi intézmény és egy gyermekbíróági tárgyalás is a megfigyelés tárgyát képezte.

A politechnikai tanműhely, a gyermekbíróági tárgyalás és a gyermekvédelmi intézmény meglátogatásának beiktatása helyesnek bizonyult. E látogatások során olyan hatások érték a hallgatókat, amelyek nagymértékben hozzájárultak hivatásstudatuk alakulásához. A hallgatóktól írásbeli véleményt kértünk az iskolai megfigyelésekről. Valamennyien helyeselték ezeket a látogatásokat, sokan pedig ilyenféle-képpen nyilatkoztak: "Tanórát láthatunk eleget, de gyermekbíróági tárgyalásra, gyermekvédelmi intézménybe talán soha életünkben nem juthatunk el."

A hat megfigyelési alkalom megengedte, hogy kilépjünk a tanóra keretei közül. A négy gyakorlat azonban a jövőben ezt nem teszi lehetővé. Mindössze egy tanműhely meglátogatására van mód, mert ez 2—3 óra alatt megoldható, és így az első megfigyelési alkalom fennmaradó 2—3 órája tanóralátogatásra fordítható. Bármennyire is kíváncsi lenne, a négy megfigyelésből nem szakítható ki egy vagy két teljes délelőtt a tanórán kívüli látogatásokra. A tanuló, a gyermek iránt érzett felelősségtudat kialakításának e hatásos eszközeit mégis kár lenne teljesen elejteni. Bizonyára lehet valamilyen módot találni arra, hogy az érdeklődő hallgatók az öt

év folyamán eljussanak egy gyermekvédelmi intézménybe és egy gyermekbírósági tárgyalásra. Jelenleg az látszik a legjárhatóbb útnak, hogy a KISZ a tanárképzés felett vállalt védnökség keretén belül vállalkozik a nevelési lehetőségek kihasználására.

## 2. A megfigyelés témája, szempontjai

A tartalmi vonatkozású kérdések másik csoportját a megfigyelések tematikája, a részletesen kidolgozott megfigyelési szempontok képezik.

A tanóralátogatás tartalmának törzsanyagát a központilag kidolgozott tervezet adta. Helyi körülményeinkre történő alkalmazása és az előző tanév tapasztalatainak figyelembe vétele évenként módosította a megfigyelések tartalmát. A legjobban megfigyelhető, a legtöbb haszonnal megvitatható témáknak az alábbiak bizonyultak: az oktatási folyamat fő mozzanatainak és egymásba fonódásának megfigyelése; a tanóra szerkezetének és típusának megállapítása; a tanórán alkalmazott módszerek leírása; az osztályfőnöki munka megfigyelése egy osztályfőnöki órán. A legtöbb problémát a nevelési tárgyú megfigyelések okozták. Ezek ugyanis a hallgatók számára nehezen voltak kitapinthatóak. Viszonylag könnyű volt az értelmi nevelés megfigyelése természettudományi órákon, az esztétikai nevelés a magyar irodalmi órákon. Kézenfekvő megoldásnak látszott olyan tanórákat kiválasztani és a megfigyelés tartalmának megfelelően előkészíteni, amelyekben jól tetten érhető a megfigyelendő jelenség. Az ilyen jellegű előkészítés azonban a leggyakrabban mesterkeltté tette az órát.

Egy alkalommal olyan kísérletet végeztünk, hogy mind az értelmi és világnézeti, mind az erkölcsi és esztétikai nevelés megvalósulását meg kellett figyelnie a hallgatóknak egy vagy két tanítási órán. Bár azzal a kikötéssel végeztettük ezt a megfigyelést, hogy az órán domináló nevelési területet kell kiválasztani, mégis túlságosan soknak bizonyult a tanóra nevelési vonatkozásainak komplex jellegű megfigyelése.

Mindhárom megoldással kapcsolatban olyan nehézségek merültek fel, amelyek a nevelési tárgyú megfigyelések tartalmának meghatározásában további munkálatokat, kísérleteket igényelnek. Ha csak egy vagy két területet jelölünk ki a megfigyelés tartalmául, megesis, hogy éppen az figyelhető meg a meglátogatott tanórán a legkevésbé. Ha olyan órát produkáltunk a tanárral, amely „hozza” a megfigyelési szempontokat, ez a leggyakrabban mesterkeltté teszi az órát. Ha pedig minden nevelési területet megfigyelendőnek jelölünk ki, akkor a hallgatóra bízunk erejét meghaladó feladatot.

Eddigi tapasztalataink alapján a megoldás két irányban látszik a fentieknél nagyobb eredménnyel megközelíthetőnek.

Az egyik út: karonként jelöljük ki a megfigyelendő nevelési területet. A természettudományi szakosok inkább az értelmi és világnézeti nevelés realizálódását figyeljék meg a meglátogatott tanórán, a bölcsész hallgatók pedig az erkölcsi, esztétikai nevelést figyeljék.

A másik út: a nevelési tárgyú tanóramegfigyelés témáját ne jelöljük meg előre — eltérően a didaktikai megfigyelésektől —, hanem mi alkalmazkodjunk a tanórához. Néhány nappal a gyakorlat előtt már pontosan megtudjuk a tanóra célját és tartalmát. Ennek alapján pedig eldönthetjük, hogy a nevelés mely területe képezze a megfigyelés tartalmát.

Az iskolai megfigyelések tartalmi kérdéseinek fejtegetését egy konkrét tematikával zárjuk. Intézetünk az 1963/64-es tanévben az alábbi tematika szerint dolgozik:

1. Egy középiskolai tanműhely meglátogatása, az ott folyó munka megfigyelése
2. A tanórán feldolgozott új ismeretek, elsajátított, gyakorlott tevékenységek megállapítása

3. A tudatosság, az aktivitás és a szemléletesség elvének érvényesülése a meglátogatott tanórán

4. Az oktatási folyamat fő mozzanatainak és azok összefonódásának megfigyelése
5. A meglátogatott órán alkalmazott módszerek lejegyzése
6. A megfigyelt tanóra struktúrájának megállapítása
7. Egy osztályfőnöki óra meglátogatása
8. A nevelés valamely területével kapcsolatos feladatok realizálódásának megfigyelése

## II.

Mint láttuk, az iskolai megfigyelések tartalmának meghatározása nagy körültekintést igényel. A legnagyobb gondot, a legnehezebb feladatot mégsem ez jelenti, hanem a szervezés. A III. éves hallgatók iskolai megfigyelései ugyanis sok és igen sokrétű szervező munkával járnak. Vegyük sorra a fontosabbakat.

### 1. *A gyakorlatok helye*

A gyakorlóiskolák túlszűfoltak. Ez megakadályozza, hogy a III. évesek iskola megfigyeléseit is ott végeztessük. De nem is kívánatos, hogy a III. évesek az V. éves jelöltek óráit látogassák. Szegeden az iskolai megfigyelések első esztendejében viszonylag kevés V. éves jelölt volt. Így lehetővé vált, hogy a kezdeti lépéseket a gyakorlóiskolák szakvezető tanárainak segítségével tegyük meg. Az első év tapasztalatainak birtokában a megfigyeléseket fokozatosan kivittük városunk tanácsi iskoláiba. Az 1962/63. tanévtől kezdődően már csak a tanácsi iskolákban folyt a megfigyelés.

A Szeged Mjv. Tanács Művelődésügyi Osztályának vezetői részéről minden segítséget megkaptunk. Az igazgatók és tanárok is általában készséggel vállalták a megfigyelésekből adódó feladatok megoldását. Meg kell azonban mondanunk, hogy a tanácsi iskolák és egyetemek, neveléstudományi intézetek viszonya nem tekinthető véglegesen megoldottnak. Szükségesnek látszik, hogy az egyetem körül — a tanács-csal történt megállapodás alapján — bázis iskolák alakuljanak ki, melyekkel jogilag és anyagilag is megalapozott kapcsolatokat tartana fenn az egyetem.

### 2. *A gyakorlatok szerkezete*

Helyesnek bizonyult az a kezdettől fogva alkalmazott megoldás, hogy a rendelkezésre álló 30 órát egész délelőttöket kitöltő 5 órás ciklusokra bontva használjuk fel. Ily módon a megfigyelés egész évben mindössze hat alkalomra koncentrálódott. Így, ha ugyanazon csoport egy-egy megfigyelését mindig a hét más és más napjára tettük, egy szaktárgyból egész évben általában csak egy előadás maradt el. A hallgatók munkája is összefogottá vált. Az iskolában töltött délelőtt az iskola életének, atmoszférájának teljesebb érzékelését tette lehetővé. Helyes, ha az iskolai megfigyelések struktúrájának alapját a jövőben is egy reggel nyolc órakor kezdődő öt órás iskolanap alkotja. Milyen legyen ennek az öt órás időszaknak a szerkezete?

A legáltalánosabban a következő struktúrákat alkalmaztuk. Az első órában egy 50—80 főből álló csoport részére tájékoztatót, előkészítést tartottunk a megfigyelés tartalmáról, szempontjairól, módszereiről, a meglátogatandó órákról. Ezt követően 10—15 fős csoportokra bontva tanórán vettek részt a hallgatók. A harmadik tanítási óra idején megbeszélés folyt. Majd ismét óralátogatás, és az ötödik órában ismét megbeszélés.

E szerkezet (előkészítés, megfigyelés, megbeszélés, megfigyelés, megbeszélés) megvalósítása igen sok nehézségbe ütközik. Gyakran csak óracserék árán lehet elérni. Hogy az iskolát, amelynek e nélkül is sok gondot okoznak látogatásaink, óracserékkel ne terheljük, eleinte ilyen szerkezettel is dolgoztunk: előkészítés, egymást követő két tanóra meglátogatása, két órahosszáig tartó megbeszélés. Erről a struktúráról behizonyosodott, hogy sokkal kevésbé hatékony, mint az előbbiekben ismertetett felépítés. A két egymást követő megfigyelés és megbeszélés fárasztó. Ha

mindkét órán azonos a megfigyelés tartalma, a megbeszélésre szánt két óra nem használható ki eléggé. Ilyen szerkezet mellett nehézségeket eredményez, ha mindkét óra megfigyelésének tartalma különböző. A hallgató gyakorlatlansága folytán nem tudja kellően elkülöníteni a különféle megfigyelési szempontokat. Emiatt a megbeszélésen is folytonosan az összemosódás, a meder nélküli vita ellen kell hadakozni.

Az eddigiekben tehát azt láthattuk, hogy a rendelkezésre álló 5 órából 2 órát fordítottunk óralátogatásra, 3 óra előkészítésre, illetve megbeszélésre ment el. Mint jeleztük, a két óra megbeszélés bizonyos körülmények között nem használható ki eléggé. Ha a megfigyelés tartalmát már az elméleti előadáson feldolgoztuk, az előkészítés is megoldható lenne egy óránál rövidebb idő alatt. Ennek ellenére nehezen megvalósíthatónak látszik az a kívánatos megoldás, hogy több órát, legalább hármat lássanak a hallgatók. Ennek az az akadálya, hogy az iskolában csak egész tanórákban lehet tervezni. A délelőtti folyamán megtakarítható időket nem lehet egyszerűen egy tanórává összeadni.

A megfigyelési délelőtti legáltalánosabban használható és leghatékonyabbnak bizonyuló szerkezete tehát ez: 1. óra előkészítés, 2. óra megfigyelés, 3. óra megbeszélés, 4. óra megfigyelés, 5. óra megbeszélés. (A két meglátogatott óra megfigyelési szempontja azonos vagy különböző lehet.) Az új tanterv által megállapított keretek is ezzel a struktúrával látszunk a legeredményesebben kihasználhatónak. Mindemellett — a fentiekben ismertetett problémák figyelembevételével — hasznos lenne további kísérleteket végezni. Abban az esetben, ha az elméleti előadás megelőzte a megfigyelést, ilyen szerkezet is lehetséges: 1. óra megfigyelés, 2. óra megbeszélés, 3—4. óra megfigyelés, 5. óra megbeszélés. Így háromra emelnénk a meglátogatott órák számát. Az első két óra (megfigyelés + megbeszélés) egy témát dolgozna fel, a következő három óra (megfigyelés + megfigyelés + megbeszélés) egy másik témát. A hallgatókban még frissen élő elméleti előadásra támaszkodó előkészítés megoldható a tanórák előtt, ha az előkészítést két részre bontjuk. Az első óra előkészítése háromnegyed nyolctól nyolcig (a hallgatóknak eddig is háromnegyed nyolcra kellett megérkezniük az iskolába), a harmadik-negyedik óra előkészítése pedig a második órán folyó megbeszélés végén történhet.

### 3. *A hallgatók beosztása*

Eddigi tapasztalataink alapján egy tanteremben maximum 12—13 hallgató helyezhető el. Eleinte 15—17-es létszámmal is kísérleteztünk. Bebizonyosodott, hogy nem helyes 12—13 embernél többet bevinni a tanórára még akkor sem, ha esetleg lenne elegendő hely a tanteremben. A tizenháromas létszámot túllépve ugrásszerűen növekednek a tanórát zavaró tényezők. Általában azonban annyira zsúfoltak a tantermek, hogy tizenháromnál több ülőhelyet nem lehet elhelyezni bennük.

A hallgatók beosztásánál ez a lehetőség képezi a kiindulási alapot. Ma már csak egészen kivételes esetben lépjük át a tizenháromas számot.

Eddig 4—6 csoportnyi hallgatót, 50—80 főt vittünk ki egyszerre egy iskolába. Ez a beosztás abból adódott, hogy ennél több hallgatónak nem lehet elegendő szak tárgyi órát biztosítani egy iskolában. Azt pedig mindenképpen el kívántuk kerülni, hogy pl. magyar szakosok matematika órát lássanak. Ez a létszám két állami csoportnak felel meg, ami azt biztosította, hogy azonos vagy legalább hasonló szakosokkal legyen dolgunk. Kisebb iskoláknál még ennyi hallgató sem helyezhető el. Ilyen esetben ketté osztottuk a csoportot. Mivel az előkészítést mindig a tanszéki előadó végezte, ez az eljárás megduplázta ilyen irányú elfoglaltságunkat. A pedagógia előadója az előkészítés után egy tizerthárom fős csoportot vett magához és irányította annak munkáját. A többi csoportot az iskola szaktanáraitra bíztuk.

Ez a szervezési mód, a hallgatók ilyen beosztása lényegében extenzívvé tette a megfigyeléseket. Intézetünk személyi feltételei nem tették lehetővé olyan beosztás alkalmazását, amely jobban kiaknázhatóvá teszi az iskolai megfigyelésekben rejlő

lehetőségeket. A megoldás útjai, módjai már korábban világossá váltak, de a megvalósításra csak az 1963/64-es tanévben kerülhetett sor, amikor intézetünk személyi-feltételei jelentősen megjavultak.

Az iskolai megfigyelések hatékonyságának fokozását szervezeti vonatkozásban az úgynevezett kiscsoportos beosztással törekszünk megvalósítani. Ez azt jelenti, hogy egyszerre nem 50—80 fő szállja meg az iskolát, hanem csak annyi, amennyi egy osztályban elfér, tehát maximum 12—13 fő. Így minden csoportot a meglátogatandó tanóra figyelembevételével lehet előkészíteni, a pedagógia előadója nemcsak az előkészítést végezheti, hanem valamennyi hallgatója vitáinak vezetését is. Az is fontos következménye e szervezési módnak, hogy a 10—13 hallgató egyetemi órákról való távolmaradása általában nem teszi szükségessé a szaktárgyi előadások elmaradását.

Intézetünk úgy döntött, hogy az 1963/64-es tanévtől kezdődően megszüntet a nagycsoportos iskolalátogatást és a jövőben a kiscsoportos beosztást alkalmazza

#### *4. Az iskolai megfigyelések szervezői*

Egyik legtöbb gondot okozó kérdés, hogy kik szervezzék a gyakorlatokat. A szervezést intézetünk egy vagy néhány előadója végezte. Ezt mindenképpen kényszermegoldásnak kell tekintenünk, mert nem látszik ésszerűnek egyetemi előadókat ilyen jellegű organizációs feladatokkal lekötöni. Ugyanakkor egy sor szervezési probléma megoldásában illetékessége sincs az egyetemi előadónak. Nem hajthat végre óracerét, nincs joga felkérni a szaktanárt, hogy engedje be osztályába, hogy tájékoztassa a meglátogatandó tanóráról, nem intézkedhet, hogy székek legyenek a tanteremben stb. Mindez az iskola igazgatójának a hatáskörébe tartozik. A gyakorlatokat szervező egyetemi előadó munkájának eredményessége az igazgatók jóindulatától függ.

Kézenfekvő megoldásnak látszik, hogy az iskolai megfigyelések szűkebb értelemben vett megszervezését a bázis iskolák igazgatói végezzék az egyetemmel (az oktatási rektorhelyetttel és a neveléstudományi intézettel) együttműködve. Sokkal gazdaságosabb — és az ügy szempontjából eredményesebb — lenne ezeknek az igazgatóknak bizonyos tiszteletdíjat fizetni, mint e munkával előadókat lekötöni. (Javaslatunk nemcsak a III. évesek iskolai megfigyeléseire, hanem a lélektani és metodikai megfigyelésekre is vonatkozik.) Ha ily módon a bázis iskolák igazgatóira bízánk a szervező munkát, rendeződne az iskolák és az egyetem közötti viszony is.

Az az elgondolás, hogy a rektori hivatal végezze a szervezést, nem látszik célravezetőnek. Óhatatlanul hosszadalmassá és bürokratikussá válna a munka. Ily módon egy szervezési probléma megoldásához az alábbi útra lesz szükség: neveléstudományi intézet — rektori hivatal — városi tanács — iskola — városi tanács — rektori hivatal — neveléstudományi intézet. De a jelenlegi erőkkal azért sem valósítható meg ez az elgondolás, mert valamennyi megfigyelés szervezése egész apparátust igényelne.

#### *5. A gyakorlatok vezetői*

A megfigyelések vezetését a szervezéssel megbízott előadók, más előadók és szaktanárok végezték. Az eddigi tapasztalatok azt bizonyították, hogy nem helyes a gyakorlatvezetést szaktanárra bízni. Különösen sok problémát jelent, ha a meglátogatott tanórát tartó tanár vezeti a megbeszélést. Mint említettük, az előkészítést mindig a pedagógia előadói végezték, a megbeszélések vezetését azonban eddig az esetek 60—80 százalékában szaktanárokra kellett bízni. Még hozzá arra a szaktanárra, aki a meglátogatott órát tartotta.

A szaktanár nem képes az elméleti előadásokat összekapcsolni a megfigyelt tanóra megbeszélése során, mert nem tudhatja, mi hangzott el az előadáson. A tanárok felkészítésére irányuló törekvéseink sem hoztak megnyugtató megoldást. Ugyanakkor az előadó, ha nem maga vezeti a gyakorlatokat, nem használhatja fel előadásaiban a megfigyelések élményanyagát, a megbeszéléseken szerzett tapasztalatokat.

A szaktanárok nem mindig ugyanazt a szakmai nyelvet beszélik, mint amit a hallgató az egyetemen hall. Megesett, hogy régi terminológiájukkal, elveikkel megzavarták a hallgatókat.

Végül: saját órájuk megbeszéléséről lévén szó, igyekeznek azt megmagyarázni, megvédeni, ami önmagában véve nem lenne baj, de emiatt gyakran elsikkadt a megfigyelési szempontok megbeszélése. A hallgatók nem szívesen mondják el negatív észrevételeiket, felmerült kétélyeiket, problémáikat. Holott a megbeszélés célja többek között ezek feloldása, tisztázása lenne.

E problémák ismeretében és lehetőségeink megjavulásának eredményeképpen intézetünk úgy határozott, hogy az 1963/64-es tanévtől kezdődően valamennyi pedagógiai megfigyelést az előadók vezetik. Lehetőleg úgy, hogy minden előadó saját hallgatóinak egyben gyakorlatvezetője is legyen. Ily módon maximálisan összehangolható az elméleti előadás és az iskolai megfigyelés. Az előadó a vizsgán is figyelembe veheti, hogy a hallgatók hogyan szerepeltek a gyakorlatokon, és így jobb munkára serkentheti őket. Elősegítheti a hallgatók folyamatos tanulását is, mert nemcsak az elméleti előadásokon hívhatja fel erre a figyelmet, hanem az óralátogatásokat előkészítő megbeszélések során ellenőrizheti is a megfigyelés alapjául szolgáló elméleti anyag elsajátítását, illetve átismétlését. De nem jelentéktelen az előadó és a hallgatók között az iskolai megfigyeléseken, vitákon kialakuló közvetlen kapcsolat nevelő hatása sem.

Annak, hogy a gyakorlatokat előadók vezessék, három feltétele van: elegendő számú előadó (50—60 hallgatónként egy), felvezető rendszerű pedagógiai előadások és a hallgatók kiscsoportos szervezése. Mivel intézetvezetőnk évek óta tudatosan törekszik e feltételek létrehozására, a fent vázolt rendszer bevezetésére az 1963/64-es tanévben megérték a feltételek.

### III.

Az iskolai megfigyelések eredményessége a tartalmi és szervezési kérdések helyes megoldása mellett sajátos módszerek, eljárások kialakítását is megköveteli. Ilyen vonatkozásban a megfigyelés előkészítésével, a megfigyeléssel és a vitavezetéssel kapcsolatos munka fontosabb tapasztalatait írjuk le.

#### 1. A megfigyelések előkészítése

Itt két problémát vizsgálunk: a meglátogatandó tanóra előkészítését és a megfigyelésre induló hallgató előkészítését.

a) A tanóra előkészítése különböző mértékű lehet. A legkevesebb, amit minden körülmények között meg kell tenni: a tanár értesítése a látogatás időpontjáról legalább egy héttel korábban. Hogy a megfigyelés célját, tartalmát közöljük-e tanárral, az már a körülményektől függ. Van tanár, akit zavar a felkészülésben és óravezetésben egyaránt, ha ismeri a megfigyelési szempontokat. Tapasztalataink azt mutatják, hogy a tanárok többségének pozitívan befolyásolja a munkáját, ha vele előre megbeszéljük a gyakorlat célját. Bizonyos vonatkozásaiban előkészítést jelent az is, amikor tájékozódunk a leendő tanóra tartalmáról, módszereiről, szerkezetéről stb., hogy ezt a hallgatók felkészítésekor felhasználhassuk. Ennél többet általában nem szükséges tenni a tanórák előkészítése érdekében. Nem helyes, ha különféle kíváncsalmakkal állunk elő. Ez leggyakrabban megbosszulja magát, mester-



kétséget szül. Csak a tanár kifejezett kérésére lehet az óra szerkezetére, módszereire stb. vonatkozó javaslatokat tenni.

b) A hallgatók előkészítésének módszerei viszonylag rövid idő alatt kialakultak. Bár azok alkalmazását a nagycsoportos szervezési mód gyakran megnehezítette.

Mindenek előtt ismernie kell a hallgatónak azt az *elméleti anyagot*, amelyre a megfigyelés témája, tartalma épül. Ez az elméleti előadások feladata. Az 1963/64. tanévben sikerül először maradéktalanul megvalósítani azt a követelményt, hogy az elméleti előadások előzzék meg a megfigyeléseket. Ha ez nem oldható meg, az előkészítés során a téma rövidre fogott ismertetése elengedhetetlen feltétele a megfigyelés eredményességének. Ha az elméleti előadás elvégezte az előkészítésnek ezt az első lépését, még akkor is szükséges az elméleti anyag lényeges elemeinek felidézése.

Második lépésként az elméleti anyagra támaszkodva körül kell határolni a megfigyelés tartalmát. Pontosan meg kell mondani, fel kell sorolni, hogy *mit* figyeljenek a hallgatók a tanórán.

Harmadszor, a megfigyelés *hogyanjára* vonatkozóan kell minél könnyebben kezelhető instrukciókat adni. Tapasztalataink szerint a megfigyelések módszereivel kapcsolatos előkészítés elmaradása nagyon megnehezíti a hallgatók munkáját.

Negyedszer, tájékoztatni kell a hallgatót a *tanóra tartalmáról*, elhelyezve azt az adott évfolyam tananyagának és a tartalmilag együvé tartozó témának a rendszerében. Helyes közölni a megfigyelési szempontokon kívüleső megoldási lehetőségeket is. Például a didaktikai alapelvekkel kapcsolatos megfigyeléskor megmondhatjuk a tanóra típusát, szerkezetét, az alkalmazandó módszereket stb. Ezzel nagymértékben elősegíthetjük, hogy a hallgató a kijelölt megfigyelési szempontokra koncentrálhasson.

Ötödször, hasznos, ha néhány mondattal ismertetjük az *osztály összetételét*, színvonalát, sajátosságait.

Végül szükséges néhány szóval bemutatni, jellemezni a *szaktanárt* is.

## 2. A megfigyelés

A megfigyelés metodikáját illetően az alábbi gyakorlat bizonyult helyesnek. A megfigyelés eredményeit minél részletesebben le kell jegyeztetni a hallgatókkal. Ha e követelmény megtartásához nem ragaszkodunk, nem elég következetesen ellenőrizzük megvalósulását a megbeszéléseken, a megfigyelések hatékonyságát veszélyeztetjük. A hallgatót elsodorják az óra különféle hatásai. A megfigyelés bámészkodássá, az azt követő megbeszélés pedig (a hallgató szempontjából érdekesnek látszó jelenségekről folyó) fecsegéssé válhat.

Hasznos, ha egységes füzetbe, egységes szabályok szerint folyik az óra lejegyzése. Ez formát ad a munkának, igényességre készíteti a hallgatót. Segíti az áttekinthetést, ha külön rovatba jegyzik észleléseiket és külön (kisebb) rovatba elvi megállapításait.

## 3. A vitavezetés

A vitavezetés legnehezebb problémái: a megbeszélés gerincét a megfigyelési szempontok képezzék; adjunk lehetőséget a témától eltérő, de feltétlenül tisztázandó kérdéseknek; szálaltassuk meg a passzív hallgatókat is.

A megbeszélés elején a megfigyelés témájától eltérő kérdéseknek, észrevételeknek ajánlatos helyet adni. Az óra hatására a hallgatókban kialakuló feszültségeket le kell vezetni a gyakorlatvezetőnek, hogy biztosítsa a megfigyelési szempontok vitájához a feltételeket. Miután az ilyen problémákra rövid, megnyugtató választ adott a gyakorlatvezető, meg kell kezdeni a téma vitáját.

A megfigyelés tartalmának megbeszélése a gyakorlatvezető által előre megtervezett és jól tagolt szerkezet szerint folyik. E menethen természetesen a tanóra eredményeinek megfelelő változtatásokat kell rögtönözni.

Az egymást követő problémakörök megbeszélése akkor bizonyult a leggyőrdülékenyebbnek, ha jelentkezés vagy felszólítás alapján egy hallgatóval felolvasattuk a problémával kapcsolatos feljegyzéseit, és ehhez tették meg észrevételeiket hallgatótársaik. A gyakorlatvezető végül összefoglalja a vitát, és felolvasatja a következő problémával kapcsolatos feljegyzést.

#### IV.

Az eddigiek során a III. éves tanárszakos hallgatók iskolai megfigyeléseinek különféle problémáiról esett szó. Szükséges e szakmai kérdések mellett a megfigyelések hatását, eredményeit is számbavenni. Csak ily módon mutatható meg, hogy milyen jelentős láncszeme az egyetemi reformnak a hallgatók iskoláztatására vonatkozó intézkedése, hogy milyen fontos állomás ez tanárképzésünk fejlődésében.

Az eredmények természetesen elsősorban az iskolába kikerülő fiatal tanárok munkájában, magatartásában mérhető le. Ilyen irányú felmérések — tudomásunk szerint — már folytak. Az adatok azonban még nem állnak rendelkezésünkre. De nehéz is lenne azokból kiolvasni, hogy a III. évben folyó iskoláztatás mennyiben járult hozzá az eredményekhez. Ezért az alábbiakban elsősorban azokra a tapasztalatokra támaszkodunk, amelyeket intézetünk oktatói az iskolai megfigyelések folyamatában szereztek és egy írásbeli felmérésre, amelyet a megfigyelések befejezésekor a hallgatók körében végeztünk.

Kivétel nélkül minden hallgató hasznosnak és szükségesnek ítélte a megfigyeléseket. Sokan még több iskoláztatást szeretnének. Örömmel és várakozással jönnek minden egyes gyakorlatra. Ezt az is bizonyítja, hogy az évek óta folyó megfigyelések során nem akadt igazolatlanul hiányzó hallgató. Az igazoltan távollevők pedig egy másik csoportban pótolták mulasztásukat.

Ezek után vegyük sorra a megfigyelések fontosabb tapasztalatait, eredményeit.

Ha semmi más nem történne a megfigyeléseken, csak egy jól felszerelt iskolát mutatnánk meg, és beültetnénk a hallgatókat a tanítási órákra, már ez is nagy eredménnyel járna. (Pedig — mint láttuk — sokkal többről van szó.) Az iskolával, a tanulókkal való érintkezés a maradandó, sokszor életre szóló élmények tömegét nyújtja a hallgatónak, aki a leendő tanár pozíciójából szemlélődik. Kialakul benne egy kép a jól felszerelt, rendben tartott, jól vezetett iskoláról, a fegyelmezett, jól nevelt és jól képzett tanulóifjúságról. Bárhová, bármilyen iskolába kerül is a hallgató az egyetem elvégzése után, ezek az élmények, képzetek pozitíven fogják befolyásolni törekvéseit.

Az elméleti pedagógiai előadásokon megismerkednek a hallgatók a fontosabb pedagógiai fogalmakkal, elvekkol. Ezek a fogalmak azonban a legjobb előadás ellenére is élettelenek maradnak személyes tapasztalati alap nélkül. A pedagógiai előadásokkal párhuzamos iskoláztatások lehetővé teszik, hogy az előadásokon megismert pedagógiai elvek realizálódását megfigyeljék a hallgatók.

A megfigyeléseket vita követi, ahol a hallgatók csak akkor tudnak eredményesen szerepelni, ha használni tudják pedagógiai ismereteiket. Ez pedig folyamatos készülést igényel. Az előadásokat követő megfigyelések nagy mértékben segítik a pedagógiai ismeretek elsajátítását, rögzítését. Mindez magasabb színvonalú és a gyakorlatban jól használható pedagógiai tudásban tükröződik. A legutóbbi államvizsgákon szerzett tapasztalatok is minden kétséget kizáróan bizonyították a jelöltek tudásában bekövetkezett fejlődést.

A tanár mindennapi munkájához tartozik kollégái és saját tanóráinak megfigyelése és elemzése. Ennek elsajátítása, különösen pedig az önmegfigyelés és ön-elemzés megtanulása csak nagyon sok gyakorlással érhető el. A kezdő tanárnak nem

az okozza a legnagyobb problémát, hogy valamit rosszul csinál, hanem az, hogy nem képes megállapítani: hol követte le a hibát, mi volt annak az oka, hogyan lehet azt elkerülni. Az iskolai megfigyeléseken tulajdonképpen tanóramegfigyelés és tanóraelemzés folyik. A hallgatók önállóan figyelnek meg és jegyeznek le tanórákat, és a vitán közös erővel folyik az elemzés. Az a gyakorlat, amelyre a hallgató a tanóramegfigyelésben és tanóraelemzésben szert tesz, elengedhetetlen feltétele a kezdő tanár önmegfigyelő és önelemző munkája megalapozásának.

A megfigyeléseken végzett folytonos elemző munka nagy mértékben hozzájárul a hallgatók értelmi képességeinek fejlődéséhez. Hogy erre milyen nagy szükség van — különösen a bölcsész hallgatóknál, akik nagy mennyiségű tényanyag bevééséhez szoktak —, az az első megfigyelésen derül ki, amikor alkalmazniok kell ismereteiket, amikor tényleges intellektuális gyakorlati tevékenységet kell végezniök. Bármilyen szerények is az első óra megfigyelési szempontjai, nagyon nehezen boldognak.

Nem egyszer hallotunk ilyen vagy hasonló sóhajt: „Hogy ezek (mármint a gimnazisták) mit tudnak!” A felmérésekben is többször felbukkan a vallomás: „Annak, aki ki mer állni a katedrára, nagyon kell tudnia.” A megfigyelések során lépten-nyomon tapasztalja a hallgató, hogy aki szaktárgyát nem tudja alaposan, az elveszett ember. Erre döbben rá minden egyes meglátogatott tanórán. Pedagógiai, didaktikai problémák adódhatnak, de szakmai hibát nem szabad elkövetni. Ezek a hatások hozzájárulnak a szaktárgyi kollégiumok fokozottabb megbecsüléséhez, növelik a szakképzettség iránti igényt, motiválják a hallgató tanulási tevékenységét, amelyet szaktárgya elsajátítása érdekében végez.

Mindezek a hatások, eredmények, amelyek végső megfogalmazásban az elmélet és a gyakorlat összekapcsolására irányuló és többek között a III. évesek iskolai megfigyeléseiben megvalósuló törekvéseknek köszönhetőek, a hallgatók hivatástudatának, a kezükre bízott tanulók iránt érzett felelősségtudatának kialakulásához is nagy mértékben hozzájárulnak.

A III. éves tanárszakos hallgatók iskolai megfigyelései a korszerű követelményeket kielégítő, színvonalas szakmai és pedagógiai tudást adó és magasfokú hivatástudatot kialakítani törekvő tanárképzés egyik jó és hatásos eszközének bizonyultak.



## ИЗ ОПЫТА ШКОЛЬНЫХ НАБЛЮДЕНИЙ СТУДЕНТОВ III. КУРСА

*Д-р Надь Йозеф*

адъюнкт

Студенты на третьем курсе 6 раз в год ходят в общие и средние школы и наблюдают там уроки с точки зрения общей дидактики и педагогики. Эта работа началась три года тому назад. Автор собирает и анализирует опыты этой новой формы педагогической подготовки студентов.

Автор рассматривает проблемы содержания практических занятий. Потом он подробно разбирает организационные вопросы. В третьей части статьи автор пишет о методах, а в четвертой- подытоживает результаты этой новой формы практической подготовки студентов.

В конце статьи он еще раз подчеркивает доказанное: „Эта новая форма практической подгоровки студентов является хорошим эффективным средством в подготовке преподавателей.

## SCHULBEOBACHTUNGEN DER LEHRAMTSKANDIDATEN IM DRITTEN STUDIENJAHR

Oberassistent **Dr. Josef Nagy**

Die Studierenden im 3. Studienjahr besuchen jährlich sechsmal Grund -und Oberschulen und sie machen dort allgemeine didaktische und pädagogische Beobachtungen. Diese Arbeit wurde vor drei Jahren begonnen.

Der Autor sammelt und analysiert die Erfahrungen der Studenten. Er untersucht die inhaltlichen Fragen der Studentenpraxis. Dann analysiert er die Organisationsprobleme. Im dritten Teil des Artikels schreibt er über die Methoden, und im vierten fasst er die Ereignisse dieser Form der Pädagogischen Bildung zusammen.

Am Ende des Artikels macht er die folgende Feststellung: „Diese neue Bildungsform der Studenten erwies sich als ein gutes und wirksames Mittel.“



## A VIDÉKI ISKOLAI GYAKORLATOK NÉHÁNY TAPASZTALATA

Dr. Kunsági Elemér

adjunktus

A felsőoktatás továbbfejlesztésének irányelvei az elmélet és gyakorlat egységének minél teljesebb megvalósulását sürgető társadalmi igényt a következőkben határozzák meg: „Növelni kell a hallgatókat szakmájuk gyakorlására közvetlenül előkészítő — az intézményen kívül folytatott — szakmai (termelési, üzemi, iskolai, kórházi, bírósági, terep — stb.) gyakorlatok időtartamát. A gyakorlatokat rendszeressé és a képzés szerves részévé kell tenni, tartalmukat és módszereiket gondosan ki kell dolgozni; ezáltal hatékonyságukat lényegesen fokozni lehet.”<sup>1</sup>

Ez természetesen vonatkozik a középiskolai tanárok képzésének korszerűsítésére irányuló reformmunkálatokra is. A tanárszakos egyetemi hallgatók elméleti pedagógiai stúdiumai mellett sikerült kialakítani a gyakorlati képzés szervesen összefüggő rendszerét. Nem feladatunk az elméleti és gyakorlati pedagógiai képzés e rendszerének vizsgálata, de témánk szempontjából szükségesnek tartjuk megemlíteni, hogy a tanári hivatásra való sokoldalú felkészülés szempontjából igen nagy jelentőségűnek bizonyult az V. évfolyamnak lényegében gyakorlóévvé való nyilvánítása. Természetesen a II., III. és IV. évfolyamokon végzett gyakorlatoknak (megfigyeléseknek) fontos előkészítő szerepük van, ezeken a hallgatók fokozatosan szertesznek olyan tapasztalatokra, amelyek segítségével képessé válnak az iskolai munka differenciáltabb megfigyelésére. Ezek az iskolai élmények és tapasztalatok előkészítik a hallgatókat a gyakorlóévben esedékes önálló pedagógiai munka eredményesebb elvégzésére. Az V. éves tanítási gyakorlat azért jelent nagyon sokat a hallgatók hivatásra való felkészülésében, mert a gyakorlati képzés említett alkalmai között ez biztosíthatja a legteljesebb aktivitást, s leginkább ez ad lehetőséget a tanárjelöltek öntevékenységének és kezdeményezőképességének kibontakoztatására. Ezen kívül nagyon lényegesnek tartjuk azt a körülményt, hogy a hallgatók számára az V. évfolyamon adva van a lehetőség — sokkal inkább, mint az alsó évfolyamokon — a sokoldalú tapasztalatgyűjtésre. A kialakult gyakorlat szerint egyik szaktárgyukat három hónapon át, a gyakorló gimnáziumban, a másik szaktárgyukat ugyancsak három hónapon át a gyakorló általános iskola felső tagozatában tanítják. Ezen kívül a második félévben — most már három év óta — három hetes időtartamra megszervezzük részükre a külső (peremvárosi, vidéki, falusi) iskolai gyakorlatot, amely a gyakorlati képzés szerves részét alkotja.

A tanárképzéssel szemben támasztott fokozódó követelmények arra készítetnek bennünket, hogy az útkeresés eddigi szakaszának tapasztalatait foglaljuk össze, és vonjuk le a szükséges tanulságokat a külső gyakorlatok néhány szervezési, tartalmi és módszertani kérdéséről.

Tudományegyetemünkön vidéki gyakorlatokat az 1960—61. tanévben szerveztünk első ízben. Semmiféle tapasztalattal, elvi iránymutatással nem rendelkezünk e téren, hiszen a hazai nevelőképzésben e gyakorlatoknak előzménye nincs. A kísérleti munkát 30 természettudományi kari és 10 bölcsészettudományi kari

1. Irányelvek oktatási rendszerünk továbbfejlesztésére. Tankönyvkiadó. Budapest, 1960.

hallgató bevonásával kezdtük meg. A hallgatókat — a kari KISZ-szervezetek javaslatának figyelembe vételével — a dékánok jelölték ki. Kérésünk az volt, tekintettel a gyakorlat kísérleti jellegére, hogy csak jó tanulmányi eredményű, fegyelmezett magatartású hallgatókat osszanak be. Arra számítottunk, hogy a kezdeti nehézségeket csak fokozná, ha a jelöltek közé kifogásolható magatartású is kerülne.

A gyakorlatok lebonyolítására vonatkozó elgondolásaink ebben az időben csak részben találkoztak a társegyetemek tervével.<sup>2</sup> Az első és második év tapasztalatai alapján saját elgondolásunk is módosult, és csak a harmadik alkalommal — az 1962—63. tanévben — sikerült olyan tartalommal lebonyolítani a gyakorlatokat, amely hosszabb időre alkalmasnak tekinthető. Természetesen a hatékonyságot fokozó módszerek, eljárások fejlesztését továbbra is feladatunknak tekintjük.

## I. A vidéki iskolai gyakorlatok célja és helye a tanárképzés rendszerében

A gyakorlóév tartalmas megszervezését kezdettől központi kérdésként kezeltük, és hasonló módon kezeljük ma is. Az 1960—61. tanév előkészítése alkalmával fokozottabban vizsgáltuk a gyakorlati pedagógiai képzés helyzetét és továbbfejlesztésének lehetőségeit — a társegyetemekhez hasonlóan —, annál is inkább mert azt tapasztaltuk, hogy fiatal tanáraink egy része mellőzöttnek érezte magát, ha kisebb városba, vagy éppen falusi általános iskolába neveztek ki. Ez nemcsak a nevelőknél jelentkező sajátos probléma volt — és az még napjainkban is —, hanem az értelmiségnél országosan tapasztalható megnyilvánulás. Fiatal diplomásaink jelentős része tiltakozott a vidékre kerülés ellen. Köznevelési rendszerünk, ezen belül ebben az időszakban általános iskolai hálózatunk rohamos fejlődése, az ezzel együtt jelentkező általános iskolai tanárhiány viszont elengedhetetlenül megkövetelte, hogy végzett hallgatóink többsége általános iskolába, és pedig falusi általános iskolába is kerüljön.

Úgy gondoltuk, ha tanárjelöltjeink egy részével — később valamennyivel — aktív munka során ismertetjük meg a falusi nevelő életét, tevékenységét, megragadják őket a falusi nevelő nagy hivatása, és szívesebben válladják a munkát falun, mint eddig.

A falusi gyakorlat valóban nagy hatást gyakorolt a hallgatókra. A gyakorlat befejezése után sokan (persze nem valamennyien) kijelentették, hogy szívesen mennek falura tanítani. A falu átalakuló élete és ebben az átalakulásban a pedagógus kimagasló szerepe jó néhányukban felkeltette a nép iránti kötelességtudatot. A közvetlen tapasztalatok sok, a falutól távoltartó előítéletet oszlattak el bennük. Erről vallanak beszámolóik is. Egy példát közölük: „A gyakorlat előnye az volt, hogy a falun tanító nevelők munkájával megismerkedhettem s azt most tudom igazán értékelni. Én magam is sok olyan gyakorlati kérdésre kaptam választ, amit városban csak elméletben kaphattam volna meg többé-kevésbé jól.”<sup>3</sup>

A vidéki gyakorlatnak azonban más célja is volt, mégpedig szorosabban vett pedagógiai célja: a pedagógiai valósággal való alaposabb megismerkedés, a tanári munka önálló megkezdésére való közvetlenebb felkészítés, átmenet teremtése a „vezetett” gyakorló iskolai tevékenység és a teljesen önálló tanári ténykedés között.

A gyakorlóév jelentős részét a gyakorlóiskolákban töltik hallgatóink. A gyakorlóiskolákban optimális körülmények között folyik a tanulók oktatása-nevelése. A gyakorlóévben a tanárjelöltek a legjobb felkészültségű szaktanárok vezetésével ismerik meg az oktatás korszerű módszereit és a legújabb nevelési eljárásokat. Szemlélői, de gyakran aktív résztvevői egyes metodikai kísérleteknek, neveléstudományi kutatásoknak. A gyakorlóiskolában tehát a kíváncsi, a példaképpel állítható isko-

2. Dr. Bajkó Máttyás: „Vidéki iskolai gyakorlatok a tanárképzés reformjának szolgálatában” Felsőoktatási Szemle. Budapest, 1961. 7—8. sz. 460—465. oldal.

3. Intézeti dokumentáció 34. sz. (A továbbiakban I. d.)



lai tevékenység áll előttük. Másrészt, bármennyire is igyekszünk a gyakorlóév során önállóságukat biztosítani, a mentor jelenlétét, az állandó irányítást kissé megszokják a hallgatók.

A gyakorlóiskolákban valóban mintát kell látniuk a jelölteknek; az orvosi gyakorlatot is klinikákon folytatják az orvostanhallgatók és nem a rosszabb feltételekkel rendelkező kórházakban. A vezetésre is rászorulnak. Fontosnak tartottuk azonban, hogy mielőtt végeznek, jövőendő működésük „természetesebb közegét” is megismerjék, és hogy irányításunk nélkül próbálják ki rátemettségüket. Fontos átmeneti időszaknak, formának tartottuk és tartjuk tehát a vidéki iskolai gyakorlatot az egyetem, a gyakorlóiskola és a tényleges pályakezdés között.

Az 1960—61. tanév, az első vidéki gyakorlatok tapasztalatainak összegezése alapján a Tanérképző Tanács kísérletet tett a gyakorlat céljának megfogalmazására: „A falusi nevelés-oktatási gyakorlatnak az a célja, hogy tudatossá tegye a tanárjelölt előtt a nevelés-oktatás végtelen változatosságú körülményeit, és képessé tegye arra, hogy önállóan alkalmazkodjék az új körülményekhez; erősítse hivatástudatát, hogy szívesen tanítson bárhol, ahol szükség van rá.”<sup>4</sup>

A fenti célmeghatározás nem jelöli meg a nevelők társadalmi tevékenységének, kulturális munkájuk fontosságának felismertetését, bemutatását. Pedig már az 1960—61. tanévi, de méginkább az 1961—62. tanévi vidéki iskolai gyakorlatok során a gyakorlatokat vezető tanárok és a megyei Művelődésügyi Osztály munkatársainak kezdeményezésére hallgatóink képet nyertek a falu kulturális életének irányításáról. Az idő által korlátozott mértékig részt vettek a helyi KISZ-szervezet munkájában, a TIT tevékenységében és a kultúrház, könyvtár vezetésébe is bepillantást nyertek. A vidéki nevelőkkel szemben támasztott társadalmi igény, a hallgatók e téren végzett lelkes munkájá és az arról szóló nyilatkozataik alapján tartottuk indokoltnak, hogy a vidéki gyakorlatok céljának meghatározásában is szerepeljen mint követelmény a nevelők iskolán kívüli, társadalmi tevékenységének megismertetése.

Az 1962—63. tanévi külső (vidéki) iskolai gyakorlat vezetéséhez készített útmutatóban nyert megfogalmazást — véleményünk szerint hosszabb időre szólóan — a gyakorlat célja: „A külső (vidéki) iskolai gyakorlat célja az, hogy a tanárjelöltek még egyetemi tanulmányaik befejezése előtt — a gyakorló általános- és középiskolában végzett iskolai gyakorlat után — aktív tevékenységük alapján közvetlen élményeket és tapasztalatokat szerezzenek a külső (vidéki) iskolák oktató-nevelő tevékenységéről, a pedagógusok társadalmi és kulturális tevékenységéről.”<sup>5</sup>

Véleményünk az, hogy ily módon szervesen illeszthető be a külső iskolai gyakorlat a tanárszakos hallgatók pedagógiai gyakorlatainak rendszerébe. A vidéki gyakorlat mintegy betetőzi a több éves pedagógiai praktikumot. Alkalmas a megközelítően önálló tanári munka végzésére, különösen ha helyesen szabjuk meg a feladatokat, és megfelelőek a vezetés, irányítás módszerei.

## 2. A gyakorlatok helye, időtartamának szervezése

A kísérleti évben — a meghatározott célnak megfelelően — Szeged környéki falvak általános iskoláihoz nyertek beosztást a tanárjelöltek. Négy helyre naponként utaztak ki, három helyen a községben laktak. Ebben az évben a legnagyobb probléma a hallgatók részére a szállás biztosítása volt, egyrészt a falusi lakásviszonyok, másrészt a téli hideg miatt (februárban volt a gyakorlat). A második évtől elhelyezésük nem jelentett problémát, mert egyrészt nagyobb települések iskoláihoz nyertek

4. Az V. éves tanárjelöltek külső iskolai gyakorlatának tapasztalatai és javaslatok a gyakorlat átmeneti tervére. JATE irattára. 1961.

5. 118—74/1963. R. sz. „Útmutató az V. éves tanárszakos hallgatók külső (vidéki) iskolai gyakorlatának vezetéséhez.” JATE irattára.

beosztást, másrészt az iskolák igazgatói a szülői munkaközösségek bevonásával megoldották a lakáskérdést. Éttekzetésük a ténylegesen működő nevelőkével azonos módon nyert megoldást.

A naponkénti kiutazás nem tette lehetővé, hogy a hallgatók intenzíven kapcsolódjanak be az osztályon- és iskolán kívüli munkába, és igen kevés lehetőségük nyílt arra, hogy bepillantást nyerjenek a falu életébe és résztvegyenek a nevelők társadalmi, ismeretterjesztő tevékenységében. A hallgatók maguk is szükségét érezték a kint-lakásnak, kérték: „... biztosítsák a jövőre nézve, hogy a falusi gyakorlatra kihelyezett jelöltek ott is lakhassanak, hogy a falu kulturális és hétköznapi életébe jobban bekapcsolódhassanak.”<sup>6</sup>

Tény, hogy az utazgató jelöltek fáradtságot nem kímélve kint maradtak a faluban esetenként a késő éjszakai órákig. Önként vállalkoztak néhányan pl. a szőregi színjátszó csoport vezetésére, s ezt a gyakorlat befejezése után is folytatták KISZ-munka keretében. Néhány hallgató a falusi fiatalok számára rendezett szavalóversenyt. Ennek sikere érdekében vasárnapjait is feláldozta. Néhány jelöltünk szabadidejét a tápéi községi könyvtár hónapokig tartó rendezésére fordította. Mindezek azonban szórványos jelenségek voltak a kijáró hallgatóknál. Meggyőződöttünk arról, hogy a kijárás nem lehet célravezető forma. Csak akkor válik teljes értékűvé a vidéki gyakorlat, ha a jelöltek helyben laknak, a rendelkezésre álló aránylag rövid időt csak ilyen módon tudják kielégítően, sokoldalúan felhasználni, tartalommal megtölteni. A példák azt igazolták számunkra, hogy a hallgatóság többsége hajlandó önként is vállalkozni feladatokra.

Okulva a tapasztalatokból, a következő években (annak ellenére, hogy az 1961—62. tanévben már 117, az 1962—63. tanévben pedig 165 V. éves tanárszakos hallgatónk volt, és ezeknek kb. 50%-át kellett vidéken elhelyeznünk), igyekeztünk a helyben lakás feltételeit megteremteni. A jelöltek 50%-át viszont Szeged perifériális iskoláihoz osztottuk a Művelődésügyi Minisztérium időközben megjelent utasításának megfelelően.<sup>7</sup>

Amint említettük, az első és a második évben kizárólag falusi általános iskolákba osztottuk be a hallgatókat. A harmadik évben többségük már a Csongrád megyei és szegedi általános gimnáziumokba került, és csak kis létszámú hallgatót voltunk kénytelenek — férőhely hiányában — szegedi perifériális általános iskolákba elhelyezni. Annak az álláspontunknak kialakításában, amely szerint elsősorban gimnáziumokban kell a jövőben a vidéki gyakorlatokat lebonyolítani, döntő szerepe volt középiskolai hálózatunk gyorsütemű fejlődésének. Hallgatóink ugyanis többségükben már az 1961—62. tanév után középiskolákba nyertek kinevezést. A középiskolai tanárszükséglet pedig előreláthatólag méginkább fokozódik. Hatékonyabbnak ítéltük jövő munkájuk szempontjából, ha a vidéki gyakorlatra rendelkezésre álló három hetet gimnáziumban töltik. Az általános iskolai oktatás-nevelés kérdéseinek, helyzetének megvilágítására, illetőleg bemutatására elégségesnek tartottuk és tartjuk a nevelésméleti, didaktikai és metodikai stúdiumok keretében nyújtott ismereteket, az ezekkel kapcsolatos gyakorlatokat, valamint az V. évben a gyakorló általános iskolában végzett rendszeres hospitálást és három hónapos tanítást.

A gyakorlat időtartamára vonatkozó eredeti álláspontunk is az volt, hogy legalább három hetet kell vidéki iskolában töltenie a hallgatónak. 1961-ben február 3. és 22. között voltak gyakorlaton hallgatóink. Hamar kitént, hogy ez az időpont a hallgatók gyakorló iskolai munkarendje miatt alkalmatlan. Igen nagy nehézséggel küzdöttek ugyanis azok a hallgatók, akik úgy kerültek vidéki általános iskolába, hogy a gyakorló általános iskolában még nem tanítottak. Az új környezetbe való beillesz-

6. I. d. 106. sz.

7. 139/1960. (M.K. 11.) M. M. sz. utasítás a tudományegyetemek tanárszakos hallgatóinak iskolai gyakorlatáról. Művelődésügyi Közlöny. Budapest. 1960. 170—172. old., valamint 29 127/1961. III. M. M. sz. utasítás a tanárszakos egyetemi hallgatók 1961/62. évi szakmai (iskolai) gyakorlatáról. I. d. 119. sz.

kedés mellett súlyos gondot jelentett számukra a 10—14 éves tanulókkal való foglalkozás. Csupán azokra az élményekre voltak utalva — elméleti ismereteik mellett — amelyeket a néhány órára terjedő általános iskolai hospitálás során szereztek. Természetesen gimnáziumba kerülésük esetén hasonló helyzetbe jutott volna a hallgatóság másik része, azok ugyanis, akik az első félévben a gyakorló általános iskolában végeztek tanítási gyakorlatot.

Elhangzott időközben olyan javaslat is, hogy a hallgatókat ne egyszerre, hanem a gyakorlóév különböző hónapjaiban, kisebb csoportokban vigyük külső iskolai gyakorlatra. Mivel ez a javaslat még most is sokszor elhangzik, szólnunk kell arról, mi miért nem választottuk ezt a megoldást.

Ha az V. éveket kisebb csoportokban, különböző hónapokban osztjuk be vidéki gyakorlatra, akkor tagadhatatlanul kevesebb energiával, kisebb létszámú ellenőrző testülettel oldható meg a gyakorlat. Elismerjük, élményt jelent a hallgatóság számára a vidéki iskolai nevelők életének megismerése, a falu vagy kisebb városok kulturális helyzetének tanulmányozása. Hatásos lehet a minden tanítási előzmény, vagy több-kevesebb oktatási élmény alapján megtartott néhány tanóra is. De semmi esetre sem több élménynél. A gyakorlóiskolai munka befejezése előtti időpontban szervezett külső gyakorlat nem nyújt lehetőséget arra, hogy a jelölt majdnem teljesen önálló, tehát megközelítőleg teljes értékű pedagógusmunkát végezhesen az iskolában és az iskolán kívül. Mi pedig a vidéki iskolai gyakorlat értelmét, hatását elsősorban a lehetséges legnagyobb fokú önállóság megteremtésében, biztosításában látjuk. Éppen az önállóság messzemenő biztosítása — biztosíthatósága — eredményezte azt, hogy egyetlen hallgatónk sem akadt az utóbbi két évben, aki feleslegesnek, terhesnek, hosszúnak ítélte volna a vidéki gyakorlatot, sőt azt javasolták, emeljük legalább négy hétre a gyakorlat idejét.

Ezért határoztunk úgy, hogy a vidéki iskolai gyakorlatokat három hetes időtartammal április-május hónapban szervezzük.

A szervezést az első évben a gyakorlóiskolák igazgatói végezték a Tanárképző Tanács segítségével. A művelődésügyi osztályok jelölték ki az iskolákat és a szakvezető tanárokat. A vezetőtanárokat írásban tájékoztattuk feladataikról. A hallgatókat munkájukra a Neveléstudományi Tanszék készítette elő. Egyidejűleg az egyetemi KISZ-szervezet is tájékoztatta őket a kísérlet jelentőségéről. Az ellenőrzésben a Neveléstudományi Tanszék oktatói, a gyakorló iskolák igazgatói, a metodikusok és néhány gyakorló iskolai szakvezető tanár vett részt.

A kísérleti év tanulságai alapján alakítottuk ki az azóta is követett szervezési gyakorlatot. A művelődésügyi osztály munkatársaival közösen jelöljük ki a vidéki vezető tanárokat. Az érintett iskolák igazgatóival a helyszínen osztjuk be a hallgatókat a vezető tanárokhoz. Az elmúlt évben figyelembe vettük — a lehetőséghez képest — a hallgatók egyéni kívánságait is. Sok olyan hallgatónk volt, aki a megye gimnáziumaiban kívánt diplomája megszerzése után elhelyezkedni. Ezek számára lehetővé tettük, hogy abba az iskolába vagy lehetőleg abba a városba kerüljenek gyakorlatra, ahol később elhelyezkedni kívánnak. Ezzel nemcsak a gyakorlat ideje alatti fegyelmezettebb, lelkesebb munkára ösztönöztünk egyes hallgatókat, de jövőre nevelő-kollektívájukba való beilleszkedésüket is megkönnyítettük. Nagyon megnyugtató, hogy egyetlen esetben sem fordult elő feltűnő hanyagság a vidéki gyakorlatra beosztott hallgatók munkájában. Szinte kivétel nélkül valamennyien érett komlyságot, felelősségtudatot tanúsítottak.

A gyakorlat megkezdése előtt a megyei Művelődésügyi Osztály szervezésében tartott értekezleten vitatjuk meg a legfontosabb feladatokat. A Neveléstudományi Tanszék vezetője tájékoztatja az értekezlet résztvevőit — az érintett iskolák igazgatóit, a külső vezető tanárokat, a megyei szakfelügyelőket, a művelődésügyi osztályok dolgozóit — az elmúlt évi gyakorlat eredményeiről, a soron levő feladatokról, azokról az újabb didaktikai és metodikai eljárásokról, amelyekkel a hallgatóság az előadások keretében vagy a gyakorlóiskolákban megismerkedett, amelyeket egyes jelöltek már alkalmaznak is oktató munkájukban. Az ily módon kialakított

feladat-követelmény rendszer alapján a jelöltek munkájának irányítása és ellenőrzése egységesen történik.

Közvetlenül a gyakorlat megkezdése előtt ismertetjük a hallgatókkal a vidéki gyakorlat során rájuk háruló feladatokat, beosztásukat. Tapasztalatunk szerint a hallgatók megterhelése a gyakorlat ideje alatt reális volt. Már a kísérleti évben heti-16—18 órát töltöttek az iskolában, és a három hét alatt 12—20 tanítási órát tartottak. A második évtől kezdve csupán annyi változtatást eszközöltünk, hogy lehetőleg mindkét szaktárgyukat tanítják. A valóságban a hallgatók többsége a kötelezőnél sokkal több időt tölt önként az iskolában, és az előírtnál magasabb óraszámban tanít.

Tudományegyetemünkön speciális előadások és gyakorlatok keretében kollégiumi nevelőtanárok képzése is folyik. A képzésben önként résztvevő V. éves hallgatók részére lehetővé tesszük, hogy a külső gyakorlatok ideje alatt a gimnáziummal kapcsolatos kollégiumban végezzenek nevelőtanári gyakorlatot is. Ezek a jelöltek az iskola osztályon- és iskolán kívüli nevelőmunkájába nem kapcsolódnak be, az erre szánt időkeretben végzik a gyakorlatot.<sup>8</sup>

A gyakorlatok nevelőhatását kívántuk fokozni a gyakorlatok alatt végzett látogatások alkalmával megtartott megbeszéléseken túl azzal is, hogy azok befejezése után a Neveléstudományi Tanszék oktatói a hallgatók kis csoportjaival megvitatják a tapasztalatokat, választ adnak felmerült problémáikra, értékelik munkájukat.

A megyei Művelődési Osztállyal való szoros együttműködés megkönnyítette a szervezést, az előkészítést és ellenőrzést. A velük való együttműködést azonban hiba lenne egyoldalúan a praktikusság szemszögéből tekinteni. Ennél sokkal jelentősebb a tartalmi kérdésekben kialakult együttműködés. Arra kell utalnunk, hogy már az első év meggyőzött bennünket arról, hogy a hallgatók munkáját ellenőrző, látogató metodikusok, szakvezető tanárok, a szaktanszékek oktatói igen gazdag tapasztalatokra tehettek szert a vidéki iskolákban. Ugyanakkor e látogatások alkalmával számos gyakorlati nevelési-oktatási probléma elvi, elméleti síkon történő megvilágításához, megoldásához nyújthattak segítséget. Ezzel feltétlenül hozzájárultak — ha szerény mértékben is — egyes iskolák, pedagógusok munkája színvonalának emeléséhez. A művelődésügyi osztályok vezetőivel egyértelműen azt is megállapíthattuk, hogy a hallgatók jelenléte az iskolákban pezsdítőleg hatott a nevelőtestületek egészére, de a tanulóifjúságra is.

Számunkra rendkívül sokat jelent a művelődésügyi osztályok munkatársainak, szakfelügyelőinek véleménye, tanácsa az egyetemi tanárképzést illetően.

### 3. A gyakorlatok tartalma, módszertani kérdései, nevelőhatása

Az első évben a falusi iskolák oktató-nevelő tevékenységének megismertetése került előtérbe. A hallgatók számára megfigyelési feladatokat tűztünk ki. Ilyen módon kívántuk elérni, hogy hallgatóink a sok új élmény, tapasztalat, benyomás között tervszerűen figyeljék meg azokat a tényeket, adottságokat, jelenségeket, amelyek sajátosan alakítják a falusi iskola és az ott működő pedagógusok oktató-nevelő munkáját.

A gyakorlat első és második évében a hallgatók a következő szempontok alapján végeztek megfigyeléseket és készítettek el írásos beszámolóikat:

1. A falusi iskola körülményei milyen nehézségeket (esetleg előnyöket) jelentenek a tantervi anyag elsajátíttatásában? Hogyan lehet úrrá lenni a nehézségeken?

2. Milyen különbségek tapasztalhatók a falusi és városi tanulók tárgyi ismereteiben?

8. Vö.: Dr. Duró Lajos: „A tanárjelöltek középiskolai kollégiumi gyakorlata”. Felsőoktatási Szemle. Budapest. 1963. 7—8. sz. 446—451. oldal.

3. Mi a helyzet a világnézetű nevelésben? A kettős nevelés problémája falun; hogyan lehet a kettős nevelést kiküszöbölni?

4. A nevelő szerepe a falu kulturális életében.

5. Mi a tanárjelölt véleménye a falusi gyakorlatról, és milyen javaslatok vannak?<sup>9</sup>

Az 1962—63. tanévi gyakorlatokhoz új megfigyelési szempontokat dolgoztunk ki. A falusi iskolák oktató-nevelő tevékenységében mutatkozó sajátosságok felismerését célzó szempontok helyébe általánosabb kérdések kerültek:

1. A gyakorló iskolákhoz viszonyítva milyen új oktatási tapasztalatokra tett szert?

2. Hogyan folyik az iskolában a tanulók erkölcsi-politikai nevelése?

3. Az ifjúsági szervezet munkája hogyan tükröződik a tanulók közösségi magatartásában, életében?

4. Az iskola és a család együttműködésére vonatkozó tapasztalatok.

5. Milyen alkalom nyílt a nevelők politikai, társadalmi, kulturális, ismeretterjesztő tevékenységének megismerésére és az ebbe való bekapcsolódásra?

6. Észrevételek, javaslatok a külső (vidéki) iskolai gyakorlatokkal kapcsolatban<sup>10</sup>

A gyakorlat elé kitűzött cél elérésének egyik alapvető feltétele a tanárjelöltek önállósága. Már az első évben is sikerült a gyakorlat résztvevői számára a lehető legnagyobb önállóságot biztosítanunk s ezzel felelősségtudatukat növelni. A gyakorlatra kijelölt iskolákban mint nevelőtestületi tagokat fogadták — a megbízólevéllel érkező — hallgatókat, mint olyanokat, akiktől teljes értékű tanári munkát várnak. Az iskolák igazgatói tájékoztatták őket az iskola helyzetéről, személyi, tárgyi feltételeiről, a tanulmányi helyzetről, az iskola fegyelmi állapotáról, az iskola és szülők közötti kapcsolatáról. Közölték velük a tanügyigazgatási rendszert, ismertették a felügyeleti szerveket. A legtöbb iskola igazgatója módot talált arra is, hogy a helyi tanács elnöke, titkára, a falusi pártszervezet vezetősége fogadja a tanárjelölteket. A falu vezetői tájékoztatták hallgatóinkat a falu gazdasági, politikai és kulturális helyzetéről, arról, hogy a falu életének irányításában milyen feladatok várnak a falusi értelmiségre, konkrétan a nevelőkre. A domaszéki községi tanácsa a gyakorlaton levő tanárjelölteket meghívta nyilvános tanácsülésére. A tanácsülés napirendjén a falu szocialista átszervezéséből adódó feladatok szerepeltek. Az ülésen igényelték a „fiatal tanárok” véleményét, észrevételeit is. Mindez rendkívül pozitívan hatott jelöltjeinkre.

A nevelőtestületek részéről tapasztalt kollégialis kezeléssel talán még hatásosabb volt jelöltjeink felelősségtudatának erősítésében az, hogy a vidéki iskolák tanulói nem tanárjelölteket láttak bennük, hanem tanárjuknak tekintették őket. A reájuk bízott tanulóikért érzett felelősségtudatot fokozta, hogy családlátogatások alkalmával nevelési kérdésekben tanácsokért fordultak hozzájuk. Ezek az alkalmak is tudatosították bennünk, hogy a pedagógus nevelésméleti felkészültsége, gyermekismerete elengedhetetlen feltétele hivatása gyakorlásának. Erről megkapóan valának beszámolóikban.

Megfigyeléseik, tapasztalataik leírását az első évben minden hallgató számára külön előírtuk, de később célravezetőbbnek bizonyult, hogy az egy iskolához beosztott, azonos szakos hallgatók kollektív beszámolót készítsenek. A kollektív beszámoló tapasztalataik kölcsönös kicserélésére, megvitatására, gondolkodásra, elmélkedésre kényszeríti őket. A kollektív beszámolók sokkal tartalmasabbak lettek.

A gyakorlatokat befejező megbeszéléseket — mint említettük — a Neveléstudományi Tanszék oktatói vezették. A hallgatók 15—20 fős csoportjaival lezajlott megbeszélések termékenyek, hasznosak voltak. Tekintettel arra, hogy ezeken a megbeszéléseken számos szaktárgyi, metodikai kérdés is felszínre került, lehetőleg azonos vagy rokon szakos tanszéki oktatók vezették a megbeszéléseket. E megbe-

9. I. d. 120. sz.

10. I. d. 121. sz.

szelések célja az volt, hogy a szocialista nevelés- és oktatásmélet alapján tisztázzuk mindazokat a kérdéseket, amelyek hallgatóinkban a gyakorlat során felmerültek és nem tisztázódtak. A megbeszéléseken felmerült kérdések közül csak néhányat kívánunk érinteni, azokat, amelyek számunkra is nagyon tanulságosak voltak.

Mind a három évben kitűnt a megbeszéléseken, hogy a megfigyelési szempontok közül a tantervi anyag elvégzésére, feldolgozhatóságára vonatkozóak nehézséget jelentettek a hallgatóknak. Megállapítottuk, hogy hallgatóságunk nem ismeri elég részletesen az általános iskolai és középiskolai tantervi követelményeket. A metodikai oktatásban a tantervek alaposabb megismerésére nagyobb gondot kellene fordítani, illetőleg a jövőben a gyakorló iskolák sem elégedhetnek meg azzal, hogy a jelöltek a tantervnek csak azt a részét ismerjék, amely az általuk tanított egység vagy egységek anyagát tartalmazza.

A hallgatók mutattak rá arra is, hogy számos vidéki iskolánk a bemutatáshoz nem rendelkezik megfelelő mennyiségű szemléltető eszközzel. Az idősebb nevelők saját maguk készítenek eszközöket, tanárjelöltjeink azonban járatlanok e téren. Kérték, hogy a metodikai oktatás keretében többet foglalkozzanak szemléltető eszközök készítésével. Ez a jogos kívánság a metodikai oktatásban megvalósítható.

Az idegen nyelv szakos hallgatók arra hívták fel a figyelmünket, hogy a gimnáziumokban, sőt sok helyen már az általános iskolákban is korszerű technikai felszerelés áll a nyelvoktatás szolgálatában. Ezekkel a gyakorlóiskolákban nem, vagy csak nagyon szerény mértékben találkoztak. Ezért ezek alkalmazásában teljesen járatlanok voltak. Indokoltnak látjuk, hogy ezen a téren a gyakorlóiskolák sürgősen előre lépjenek. Ez természetesen anyagi kérdés. Sajnos, a gyakorlóiskolák technikai felszerelése elmarad a követelményektől.

Felfigyeltünk arra is, hogy a hallgatók a gyakorlóév során nem szereztek kellő tapasztalatot a felnőttoktatás sajátos problémáiról akkor, amikor a gyakorlatban a nevelők szinte kivétel nélkül tanítanak a dolgozók esti és levelező tagozatain. Ma már a felnőttek oktatásának speciális módszereibe, formáiba betekintést nyerhetnek jelöltjeink, bár a néhány alkalomra szorítkozó hospitálás túl sokat nem nyújthat.

Elgondolkoztató és a gyakorlóiskolai munka jelenlegi formájának módosítását is felveheti a következő probléma. Több hallgatónk szolt ugyanis arról, hogy egy-egy tanítási órájának elemzésekor a külső vezetőtanár helytelenítette alkalmazott módszerét. Eredményesebbnek vélte, ha az általa elgondolt módon történik a szóbanforgó anyágrész feldolgozása. A jelöltek arra hivatkozással védték álláspontjuk helyességét, hogy „így látták, tanulták” a gyakorlóiskolában. Elméleti ismereteikre apelláló vita után sikerült csak meggyőznünk őket arról, hogy a módszerek megválasztását sok tényező, körülmény dönti el. Eredményesebb lenne — véleményünk szerint — a hallgatók módszertani felkészítése, ha a gyakorlóév alatt több szakvezető tanár munkáját ismernék meg. Ez kizárná még a „jó sablonokhoz” való ragaszkodást is. Mindenesetre a didaktikai és metodikai előadások és az óraelemzések keretében is erre a kérdésre a jövőben nyomtatékosan ki kell térni.

Hallgatóink egy-két esetben találkoztak testi fenyték alkalmazásával. Mivel — sajnálatosan — ebben a kérdésben nem egységes a nevelők állásfoglalása, de főleg a szülők véleménye sem, ez a téma is napirendre került. Megnyugtató, hogy a hallgatók egyöntetűen elítélték a verést, sőt a belátáson nem alapuló vakfegyelem megkövetelését is.

Hallgatóink a falusi gyermekektől hallottak babonás nézeteket is. A szülők ház idealista világszemléletének hatásával is találkoztak a tanulókkal folytatott beszélgetések alkalmával. Családlátogatáson derült ki, hogy egyes szülők ellenezték, hogy gyermekük úttörő legyen (1961-ben). Gyermeük azonban a szülők tudta nélkül eljárt az őrsi foglalkozásokra. Ezeknek a tapasztalatoknak elemzésekor helyesen mutattak rá tanárjelöltjeink a még mindig érezhető kettős nevelés káros hatására.

Az ilyen és hasonló helyzetekben szükséges tennivalókkal, a szülők és a tanulók felé irányuló felvilágosító és meggyőző munka szerepével tisztában voltak a jelöltek. A gyakorlati megvalósítás azonban súlyos probléma elé állította őket. Főként az esetek okainak és körülményeinek feltárása okozott gondot. A környezeti ismeretek hiánya nehezítette meg hallgatóinknak, hogy helyes következtetésre jussanak. A gyermek személyiségének és környezete sokoldalú megismerésének szükségességére is felhívtuk hallgatóink figyelmét a kérdés körül folyó vita lezárásakor. A harmadik évben pedig a gyakorlat előkészítésekor megkértük a kijelölt iskolák igazgatóit, tanárait, hogy a jelöltek beszámolóit vitassák meg. Helyi ismereteikkel és több éves pedagógiai tapasztalataikkal segítsék őket a felmerült problémák elemzésében és megoldásában.

Megfigyeltük, hogy az egyes nevelési kérdésekben az iskolákban kialakult viták termékenyek voltak jelöltjeinkre is, de az egyes nevelőtestületi tagokra is. Hallgatóink igen határozottan de kellő tisztelettel védték álláspontjukat. Pl. az egyik gimnázium nevelőtestületi szobájában zajlott le a következő vita: egy osztályfőnök arról szólt, hogy osztályából csupán két tanulót kellene eltávolítani, mert azok nagyon nehezen kezelhetők és fegyelmezhetők. A gyakorlaton levő hallgató határozottan kifejtette azt a véleményét, hogy ezzel nem érthet egyet, mert minden gyermek nevelhető, és a nevelői munka szépsége, nagyszerűsége éppen a nehezen beilleszkedő tanulók nevelésében, az ilyen gyermekekkel elért eredményekben van. Megnyugtató, hogy jelöltjeink többsége hisz a nevelhetőségben, a pedagógiai optimizmus talaján áll. Nem fogad el véleményt a tekintély-elv alapján. Igazát elméleti alapon védi, véleményét őszintén, határozottan mondja el.

A családlátogatások alkalmával azt tapasztalták a hallgatók, hogy a tanulók jelentős része otthon — különböző körülmények miatt — nem sok időt fordít a tananyag elsajátítására. Egyik így ír: „... sok családban nincsenek biztosítva a tanulás feltételei. Sok esetben még külön sarok vagy asztal sincs, ahová tanszereit, könyveit, lerakhatná ... délutánonként a gyerekek az állatokat etetik ... a tavaszi és nyári hónapokban még több az otthoni munkájuk.”<sup>11</sup> Valamennyi jelölt látja, hogy a falun és a kisvárosokban élő gyermekek többsége ma még lényegesen nehezebb körülmények között tanul, mint a nagy városokban élő gyermekek jórésze. Ez a felismerés azonban nem hat leverően a hallgatókra. Látják a nevelők felvilágosító munkájának szükségességét és jelentőségét. Levonják a konkrét oktatási munkára vonatkozó következtetéseket is. Valamennyien arról szólnak, hogy — eltérően a gyakorlóiskolákban tapasztaltaktól — a falusi, kisvárosi iskolákban a tanár a tanórán nem elégedhet meg csupán a tananyag sokoldalú megvilágításával, megértésével. Az elsődleges bevésés mellett el kell érnie, hogy az anyag leglényegesebb részeit a tanítási órán el is sajátítsák növendékei.

Bízunk abban, hogy ezek a tapasztalatok és emlékek nem felszínesek, hanem maradandó nyomot hagynak jelöltjeinkben. Erre felhátorít saját tapasztalataink mellett az a sok megnyilatkozás is, amely e tekintetben elhangzott. A legszebben talán egy matematika-fizika szakos hallgatónk fogalmazta ezt meg, amikor így írt: „Hogy őszinte legyek, a falusi gyakorlatot eleinte értelmetlennek láttam. Ma azt mondom, hogy minden pedagógusnak végig kellene mennie oklevélének megszerzéséig mindazokon a fokozatokon, melyek az életben mint nehézségek a kezdő nevelő előtt jelentkezhetnek. Csak hálás lehetek azért, hogy az eddig leírt tapasztalatokra szert tehettem, mert rajtuk keresztül máris közelebb kerültem ahhoz a gyakorlati pedagógiai munkához, melyre készülök. Bár nem egészen ismeretlen előttem a falusi élet, mégis Tápén töltött gyakorlati időm olyan mély és olyan szép pedagógiai élményekkel gazdagított, ami talán egész nevelői pályámon kísérni fog. Megtanultam azt, hogy pedagógiai munkám sikerének alapja az a kölcsönös szeretet, amit a nevelő a tanítványhoz s a tanítvány a nevelőhöz épít ki.”<sup>12</sup>

11. I. d. 32. sz.

12. I. d. 40. sz.

A hallgatók pedagógiai tudatosságának fokozásához jelentős mértékben járult tehát hozzá három hét alatt végzett munkájuk. Már az 1960—61. tanévi államvizsgákon is felfigyeltünk arra, hogy a vizsgázók az elméleti kérdések tárgyalásakor a gyakorlóiskolák életéből vett példák mellett egyre erőteljesebben hivatkoztak a külső gyakorlat alatt szerzett nevelési és oktatási élményeikre. Az 1962—63. tanévi államvizsgákon ezért szerepeltettünk már olyan kérdéseket is, amelyekben a külső gyakorlaton összegyűjtött pedagógiai szituációk, óratervezési, óravezetési problémák elméleti indoklását követeltük meg a vizsgázótól.

Gondosan tanulmányoztuk az iskoláktól, igazgatóktól, tanároktól érkező beszámolókat, észrevételeket, javaslatokat. Ezek értékes felvilágosítást nyújtottak a hallgatók szakmai, pedagógiai, ideológiai felkészültségéről.

Az az általános megállapítása a művelődési osztályi dolgozóknak, szakfelügyelőknek, igazgatóknak, tanároknak, hogy az utóbbi 2—3 évben általuk megismert tanárjelöltek sokkal jobban felkészültek minden szempontból, főképp azonban pedagógiai-lélektani ismeretekben és jártasságokban, mint a régebben végzett fiatal tanárok. Dicsérik a tanári pályához való pozitív viszonyukat, hivatástudatukat.

Nagyon örültünk annak, hogy az elmúlt tanévi külső iskolai gyakorlat után több, közismerten igényes és eredményes oktató-nevelő munkát végző Csongrád megyei gimnázium igazgatója úgy nyilatkozott, hogy az iskolájához gyakorlatra beosztott hallgatókat szinte kivétel nélkül szívesen látná nevelőtestületének tagjai között.

Őszintén szóltak azonban a tapasztalt hiányosságokról is. A következőkben azokat a negatívumokat említjük, amelynek általánosak. Ezek között figyelemre méltó a következő megállapítás: annak ellenére, hogy hallgatóink ideológiai-politikai kérdésekben széleskörű ismeretekkel rendelkeznek, alaposan tájékozottak, ismereteik nem eléggé gyakorlati jellegűek. Ezzel magyarázható, hogy a szaktárgyak oktatásában sok esetben elmarad meglevő ideológiai ismereteik alkalmazása.

Jogosan szóltak arról is az iskolák vezetői, hogy hallgatóink nem rendelkeznek megfelelő színvonalú ismeretekkel és tapasztalatokkal az ifjúsági szervezetek munkájáról. Ez az általánosan hangoztatott vélemény még jobban megerősített bennünket abban az álláspontunkban, hogy a tanárszakos hallgatók képzésében — az V. és VI. félévekben — az ifjúsági szervezetekben végzendő gyakorlatokat feltétlenül tovább kell folytatni.

Megfontolandónak tartjuk azt a több alkalommal is hangoztatott véleményt, hogy a tanárjelölteket még alaposabban tájékoztatni kellene — az elméleti stúdiumok keretében és a gyakorlóév alatt is — az osztályfőnöki munkáról. Az osztályfőnöki teendőktől való húzódásuk több forráshól fakad. A már említett nevelés-elméleti tájékoztatás hiányosságai mellett véleményünk szerint ez összefügg azzal is, hogy hallgatóink ideológiai képzettsége nem eléggé gyakorlati jellegű.

A vidéki iskolai gyakorlat után is nyomatékos figyelmeztetést kaptunk arról, hogy számos magyar szakos hallgatónak a műelemzés terén problémái vannak. A tartalmi elemzés mellett nem fordítanak elég gondot a mű formai elemzésére, verstani, stilisztikai ismereteik nem elég szilárdak. Érdemes lenne megvizsgálni ennek okát.

Sajnálatos, hogy hallgatóink között több igen gyenge helyesíró akadt. Meg kellene találni végre a módját, hogy a tanári munka igazán alapvető feltételét: a gondolatok pontos, helyes, szép szóbeli és írásbeli kifejező képességét, a tökéletes helyesírást megtanulják hallgatóink. Nem lenne szabad kibocsátanunk olyan hallgatót, aki nem tud szabatosan, tökéletes helyesírással írni. Sajnos, e téren még magyar szakos hallgatóknál is sok hiányosság van.

Érdemes lenne megvizsgálni részletesebben azt is, kapnak-e elég lehetőséget matematika-fizika szakos hallgatóink az egyetemi évek alatt arra, hogy feladat-, illetőleg példamegoldó képességük a szükséges szintet elérje. A jelentések szerint ugyan is e téren problémák adódtak.



A külső gyakorlatok tapasztalatai szerint nem kielégítőek a biológia szakos tanárjelöltek növénytermesztési—állattenyésztési ismeretei. Ez a helyzet annál is inkább elgondolkasztó, mert a zoo- és agrotechnikai kérdések mindinkább előtérbe kerülnek a biológiai tárgyak tantervi anyagában, nem is szólva a gimnáziumok mezőgazdasági jellegű szakmai előképzéséről.

A külső gyakorlatok alatt több hallgatónk követett el kisebb-nagyobb szakmai hibát. Ez gyakorlatlanságukból folyó izgalmuikkal magyarázható. Akadt azonban egy-két olyan jelölt, aki sorozatosan követett el súlyos tárgyi tévedéseket. Megállapítottuk, hogy ennek oka az igen gyenge szaktárgyi felkészültség. Mindez a tanári diploma megszerzése előtt egy-két hónappal! Gondolkodni kellene azon, hogy az éveken keresztül gyenge eredményt felmutató hallgatók kibocsátása az iskolákba megengedhető-e, célravezető-e? Mi úgy véljük, nem. Az elnéző egyetemi oktatói magatartás nem magyarázható humanizmussal sem, hiszen a felkészületlen tanár szerencsétlen lesz egész életében, nem is beszélve arról, hogy generációknak okoz károkat.

\* \*  
\*

Befejezésül arról kívánunk szólni, hogy a kísérleti jellegű munka megindulásakor egyes egyetemi oktatók részéről elhangzott az a vélemény, hogy a külső gyakorlatok feleslegesen terhelik a hallgatókat, a befektetett energia nincsen arányban a várható eredményekkel. Ma már ezeknek az oktatóknak is kellő számú meggyőző érv állhat rendelkezésükre, amelyek alapján velünk együtt vallhatják, hogy hasznosak és szükségesek a külső iskolai gyakorlatok.

Saját, a három esztendő alatt szerzett tapasztalataink mellett álláspontunk helyességét igazolják azok a vallomások is, amelyeket olyan fiatal tanárok tettek, akik már részt vettek a külső iskolai gyakorlaton.

Ezek a tapasztalatok csak ismételten meggyőztek bennünket a külső iskolai gyakorlatok jelentőségéről, eredményességéről. A külső iskolai gyakorlatok tehát már nem tekinthetők kísérletnek, hanem a középiskolai tanárképzés szerves, szükséges befejező szakaszának.

## ИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ В ПРОВИНЦИАЛЬНЫХ ШКОЛАХ

*Д-р Куншаги Элемер*

адъюнкт

Директивы по проведению реформ повышения квалификации преподавателей средних школ ставят задачей усовершенствование педагогической подготовки и вместе с тем повышение уровня практической подготовки студентов. Одной из форм этой работы является трёхнедельная практика студентов V. курса в провинциальных школах.

Автор подробно рассматривает цель и место практики студентов провинциальных школ в системе педагогической подготовки. Он показывает, что благодаря многосторонним практическим опытам эта форма подготовки является эффективной и способствует углублению теоретических знаний студентов по психологии, по педагогике и по методике. Научная статья занимается самыми важными проблемами организации, подготовки и, кроме того, руководства практическими занятиями пятикурсников в провинциальных школах. Автор уделяет особое внимание вопросам содержания и методики занятий. Эта форма проведения практических занятий началась три года тому назад. Автор изучает эту трёхлетнюю работу по письменным отчетам студентов о результатах практики и по докладам учителей, руководящих практикой.

В конце статьи автор вносит несколько предложений для дальнейшего усовершенствования этой формы практической подготовки студентов.

## EINIGE ERFAHRUNGEN DER SCHULPRAXIS IM LANDE

*Oberassistent Dr. Elemér Kunsági*

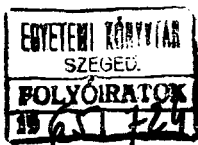
Die Direktiven der Reformarbeiten von Mittelschullehrerbildung bezeichnen die Aufgabe, dass man — im Zusammenhang mit der Modernisierung des pädagogischen Unterrichts — auch für die Erhöhung der Wirksamkeit der praktischen Bildung sorgen soll. Es gilt dazu als eine gute Möglichkeit die drei wochenlange, in ländlichen Schulen verbrachte Praxis der Studenten im fünften Studienjahr.

Der Autor untersucht den Zweck dieser Praxis ausführlich und zeigt die Stelle derselben im System der pädagogischen Bildung. Er beweist, dass auch diese Form gute Möglichkeiten zu vielseitigen Erfahrungen gibt. In gewissen Beziehungen ergänzt diese Praxis die im Laufe der vorigen Schuljahre vollbrachten psychologischen, pädagogischen und methodischen Beobachtungen, und sie entwickelt den im fünften Jahre in der Übungsschule genachten Übungsunterrichte weiter. Der Verfasser beschäftigt sich mit den wichtigsten Problemen der Vorbereitung und Führung, mit den Aufgaben des Organisierens. Der Autor weist auch auf die inhaltlichen und methodischen Problemen mit grosser Hingabe hin. Er verarbeitet die Erfahrungen und Ergebnisse der seit drei Jahren in ländlichen Schulen gemachten Praxis mit Hilfe der schriftlichen Berichte der Studenten, aus Meldungen der Studentenpraxis leitenden Lehrer und aus Beobachtungen von Mitarbeitern des Pädagogischen Instituts.

Am Ende macht er einige Vorschläge zum Weiterentwickeln dieser Praxis.

AZ ACTA PEDAGOGICA ET PSYCHOLOGICA EDDIG MEGJELENT SZÁMAI:

1. Gyűjteményes kötet, 1956. Tartalom:  
*Tettamanti Béla*: Művelődés és nevelésügy az ókori görög városállamok virágzásának és válságának korában.  
*Király József*: Az idegrendszer plaszticitása és a nevelhetőség.  
*Király József*: Új készülék reakcióidő meghatározására.  
*Király József*: Kereszturi Ferenc.  
*Muhly János*: Schwarcz Gyula kultúrpolitikai nézetei.
2. *Király József*: A színes hallás és a feltételes reflex, 1957.
3. *Tettamanti Béla* — *Geréb György*: Vita Comenius világnézetéről és ismeretelméleti állásfoglalásáról, 1957.
4. *Kunsági Elemér*: A gimnáziumi biológiai gyakorlatok vezetésének szakmódszertani kérdései, 1958.
5. *Makai Lajos*: A gimnáziumi fizikai gyakorlati órák vezetésének szakmódszertani kérdései, 1958.
6. Gyűjteményes kötet, 1962. Tartalom:  
*Dr. Ágoston György*: A tudományos kutatómunkára nevelés lehetőségei a magyar felsőoktatási intézményekben  
*Dr. Duró Lajos*: A középiskolai kollégiumi nevelőtanárképzés néhány kérdése.



## Tartalom

1. Dr. Ágoston György: Előszó . . . . .	3
2. Dr. Duró Lajos: A tanárjelöltek pszichológiai gyakorlatának nevelőhatása . . . . .	6
3. Dr. Nagy József: A III. éves tanárszakos egyetemi hallgatók iskolai megfigyeléseinek tapasztalatai . . . . .	19
4. Dr. Kunsági Elemér: A vidéki iskolai gyakorlatok néhány tapasztalata . . . . .	31

Felelős kiadó a Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának dékánja

A kézirat nyomdába érkezett: 1963. XI. hó — Megjelent: 1964. IV. hó.

Készült monó szedéssel, íves magasnyomással 3,75 (A/5) ív terjedelemben

350 példányban az MSZ 5601-59 sz. szabvány szerint

64. 5140 Bács-Kiskun megyei Nyomda Vállalat Kecskemét